



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA, CULTURAS E
ESPACIALIDADES
MESTRADO ACADÊMICO EM HISTÓRIA

LIREDA FRANÇA DE SOUZA

O ENSINO PÚBLICO EM FORTALEZA NA REDEMOCRATIZAÇÃO:
ONDE ESTÁ PAULO FREIRE? (1979-1985)

FORTALEZA - CEARÁ

2024

LIREDA FRANÇA DE SOUZA

**O ENSINO PÚBLICO EM FORTALEZA NA REDEMOCRATIZAÇÃO:
ONDE ESTÁ PAULO FREIRE? (1979-1985)**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em História, do Programa de Pós-Graduação em História, Culturas e Espacialidades do Centro de Humanidade da Universidade Estadual do Ceará, como requisito à obtenção do título de mestre em História. Área de Concentração: História, Culturas e Espacialidades. Linha de pesquisa: Poder, Instituições e Memórias.

Orientador: Prof. Dr. Samuel Carneiro de Maupeou

FORTALEZA - CEARÁ

2024

O ENSINO PÚBLICO EM FORTALEZA NA REDEMOCRATIZAÇÃO:

ONDE ESTÁ PAULO FREIRE? (1979-1985)

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em História, do Programa de Pós-Graduação em História, Culturas e Espacialidades do Centro de Humanidade da Universidade Estadual do Ceará, como requisito à obtenção do título de Mestre em História. Área de Concentração: História, Culturas e Espacialidades. Linha de pesquisa: Poder, Instituições e Memórias.

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Samuel Carvalheira de Maupeou

Universidade Estadual do Ceará (PPGHCE/UECE) – Orientador

Prof. Dra. Valéria Aparecida Alves

Universidade Estadual do Ceará (PPGHCE/UECE) – Examinador interno

Prof. Dr. Arilson dos Santos Gomes

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) -
Examinador externo

Prof. Dr. Gleudson Passos Cardoso

Universidade Estadual do Ceará (PPGHCE/UECE) – Suplente

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Secretaria de Educação de Fortaleza pelo incentivo à formação acadêmica, fundamentalmente necessária para a melhoria educacional do ensino público municipal.

Minha gratidão ao meu orientador Prof. Dr. Samuel Carvalheira de Maupeou, por todo apoio e valiosas orientações, por compartilhar com refino intelectual, seus ricos conhecimentos e por ter o privilégio de construirmos juntos esta pesquisa. Grata principalmente pela amizade e empatia diante de momentos difíceis que enfrentei. Muito obrigada por tanto!

À Universidade Estadual do Ceará e aos professores, Dra. Valéria Aparecida Alves, Dr. Gisafran Nazareno Mota Jucá, Dr. Arilson dos Santos Gomes e Dr. Altemar da Costa Muniz, pelo ensino de qualidade e preciosos ensinamentos. Foi uma honra aprender com grandes mestres nesse importante espaço acadêmico.

Desejo igualmente agradecer a todos os meus colegas do Mestrado, especialmente ao Lúcio Leon, meu amigo da arte educação que tive a alegria do reencontro nesse espaço de tantos aprendizados. Aos meus queridos historiadores Jaciara, Thiago, Karina, Yasmin que me acolheram e com os quais compartilhei saberes e afetos. Ao inesquecível “Quarteto do PPGHCE” (Eu, Lucio, Socorro e Gabriele). Vocês foram meu apoio do dia e da madrugada no desafiador processo do mestrado. Obrigada por todas as palavras de incentivo!

Às minhas queridas amigas irmãs Fabíola, Isabelle e Valéria por dedicarem seu tempo a aliviar minha ansiedade no processo de escrita, ouvindo minhas concepções teóricas sobre os capítulos elaborados. Suas escutas foram preciosas!

O processo de elaboração de uma dissertação de mestrado requer algumas privações em algumas instâncias de nossas vidas, particularmente a familiar. Nesse sentido, a compreensão, paciência e o incentivo do meu esposo Afranio e filhos Isaac e Amyr foram imprescindíveis neste percurso, razão do meu reconhecimento e agradecimento.

Agradeço aos meus irmãos Lygia e César por me incentivaram a buscar e realizar sonhos. Tudo é possível àquele que crê!

Aos meus pais Álvaro e Maria Lireda, por todo esforço dedicados ao me oferecerem uma boa educação e de modo especial à minha amada mãe, *in memoriam* a quem eu dedico esta pesquisa. Foi ela o meu exemplo de sabedoria, de perseverança, responsabilidade e amorosidade. Sempre acreditou em mim e no meu potencial. Seus olhos brilhavam de

contentamento a cada diploma conquistado, como significado de conhecimento adquirido e saberes a serem multiplicados. Serei eternamente grata.

A Deus, pois “tudo posso naquele que me fortalece”.

Aos milhões de brasileiros que permanecem sem o direito à palavra...

" Descobri que o analfabetismo era uma castração dos homens e das mulheres, uma proibição que a sociedade organizada impunha às classes populares. ”

Paulo Freire

RESUMO

O trabalho tem como proposta mostrar o panorama da educação pública em Fortaleza no período da Redemocratização (1975 a 1985), mas sobretudo explicitar a trajetória, a presença e a contribuição de Paulo Freire, o seu pensamento e a sua práxis freireana no Brasil e na escola pública fortalezense neste período, trazendo análises de tais influências para a atualidade, no contexto da educação popular (Educação de Jovens e Adultos). Assim, por meio da pesquisa histórica, proponho revisitar este momento de abertura política do país e de restabelecimento da democracia, numa narrativa construída de forma problematizada, com análise de fontes diversas: documentação impressa, gráfica, entre outros, contextualizando o legado freireano no ensino público de Fortaleza no período pesquisado.

Palavras-chave: Paulo Freire. Ensino Público. Redemocratização.

ABSTRACT

This work has the purpose of showing the panorama of public education in Fortaleza during the Redemocratization period (1975 to 1985), but above all to explain the trajectory, presence and contribution of Paulo Freire, his line of thinking and his Freirean praxis in Brazil and in Fortaleza's public schools during this period, bringing analysis of these influences to the present day, in the context of popular education (Youth and Adult Education). Thus, through historical research, I propose to revisit this moment of political opening in the country and the re-establishment of democracy, in a narrative constructed in a problematized way, with analysis of various sources: printed documentation, graphic, among others, contextualizing the Freirean legacy in public education in Fortaleza during the surveyed period.

Keywords: Paulo Freire. Public Education. Redemocratization.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Mensagem de Figueiredo ao Congresso.....	9
Figura 2 – Chegada de Paulo Freire ao Aeroporto Viracopos	13
Figura 3 – Parecer retirado do processo de vida funcional de Paulo Freire.....	14
Figura 4 – Recorte de jornal – Homenagem a Paulo Freire	23
Figura 5 – Chegada de Paulo Freire à Guiné Bissau	26
Figura 6 – Freire em Angicos(1963)	38
Figura 7 – Recorte de Jornal – Pais e alunos temem a escola pública	41
Figura 8 – Livro da Professora.....	48
Figura 9 – Imagem Governador Virgílio Távora	49
Figura 10 –Capa da Cartinha da Ana e do Zé.....	53
Figura 11– Introdução da Cartilha da Ana e do Zé.....	53
Figura 12– Imagem: Tancredo Neves e Governador Gonzaga Mota.....	56
Figura 13– Recorte de Jornal- Matéria: Estudantes da UFC em reunião com reitor.....	57
Figura 14 – Recorte de Jornal: Estudantes da Escola Estadual Joaquim Nogueira em protesto.....	57
Figura 15– Imagem: Prefeita Maria Luiza Fontenele.....	59
Figura 16 – Presidente da Assembleia Nacional Constituinte, erguendo o primeiro exemplar da Constituição de 1988	65
Figura 17 – Imagem: Capa da Constituição Federal de 1988	65
Figura 18– Imagem: Constituição do Estado do Ceará 1967.....	67
Figura 19 – Imagem: II PLAMEG	70
Figura 20– Autora na infância, na Fazenda Riachão	86
Figura 21– Autora ministrando aula na EJA	90
Figura 22– Pôster – Coleção Êxodos (Sebastião Salgado)	93
Figura 23 – Foto Sebastião Salgado. Livro Trabalhadores	94
Figura 24 – Alunas apreciadoras	96
Figura 25– Visita guiada a exposição de Sebastião Salgado	96
Figura 26 – Texto do aluno- EJA	96

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Fases sociolinguísticas do Método Paulo Freire	37
Quadro 2 – Proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental	79
Quadro 3 – Estatísticas brasileiras, taxas de analfabetismo (IBGE).....	85

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EJA- Educação de Jovens e Adultos

CAA- Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos

CNA- Congresso Nacional pela Anistia

CEBs- Comunidades Eclesiais de Base

CONFAEB- Congresso Internacional de Arte Educadores do Brasil

DECISAE- Departamento de Ciências Sociais Aplicadas à Educação

MDB- Movimento Democrático Brasileiro

MEB- Movimento de Educação de Base

MOBRAL- Movimento Brasileiro de Alfabetização

MOVA- Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos

NUDOC- Núcleo de Documentação da UFC

OESP- Jornal O Estado de São Paulo

OAB- Ordem dos Advogados do Brasil

ONO- Organização das Nações Unidas

PCNs- Parâmetros Curriculares Nacionais

PDS- Partido Democrático Social

PEE- Plano Estadual de Educação

PLAMEG- Plano de Metas Governamentais

PSD- Partido Social Democrático

PUC- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

SEDUC Secretaria de Educação do Ceará

SENAI- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAC- Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio

UDN- União Democrática Nacional

UFC- Universidade Federal do Ceará

UNICAMP- Universidade de Campinas

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	4
2	PAULO FREIRE NA REDEMOCRATIZAÇÃO: PERCURSO E LEGADO EDUCACIONAL	8
2.1	“Palavra não é privilégio de algumas pessoas, mas o direito de todos”: por uma educação popular e democrática	8
2.2	“Mandar ou ser mandado não é destino, nem para as pessoas, nem para a sociedade”: refletindo sobre o autoritarismo no Brasil e em nós.....	25
2.3	“É preciso diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, até que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática”: por uma educação crítica e libertadora. A práxis do professor.....	33
3	O ENSINO PÚBLICO EM FORTALEZA: POLÍTICA E EDUCAÇÃO.....	45
3.1	Política educacional do período (1979-1985)	45
3.2	Documentos norteadores: registros de uma História.....	64
4	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM FORTALEZA. ONDE ESTÁ PAULO FREIRE?	79
4.1	História da educação de Jovens e Adultos no Brasil.....	79
4.2	Narrativas de uma professora.....	86
4.3	Utopia e propostas no ensino público em Fortaleza	97
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
	REFERÊNCIAS	105

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Situar Paulo Freire e localizar sua presença em um período histórico educacional do Brasil não significa tarefa fácil diante de grande material pesquisado e historicizado de uma figura tão emblemática quanto é Freire. Para isso se propõe um percurso histórico sobre sua atuação política e educacional em seu retorno do exílio e se descreve o cenário do país em um momento marcado ainda pela permanência da ditadura, porém com sinais de abertura política e de maior liberdade de expressão.

Nesse caminho revelamos Freire em sua essência política e filosófica e que trabalhou incessantemente em prol dos mais oprimidos e das classes populares, propondo uma educação libertária, política e ética em que o educando é o sujeito de sua história na busca pela transformação social. Neste intuito, Freire considerava sua pedagogia como uma forma de aprender e não apenas de ensinar.

Paulo Freire, em busca de uma práxis democrática, constituída numa educação humanizadora, vivenciou lutas anticoloniais no sentido de se opor a toda forma de colonização de saberes. Sua teoria denuncia como as estruturas de poder marcam a educação em uma sociedade colonialista, caracterizada pela opressão, desigualdade e injustiças sociais, funcionando como instrumentos de poder e de alienação de um povo. Nessa construção proposta por Freire por meio da educação se faz pertinente sabermos que a práxis dialética se configura quando a ação do sujeito vem antes da consciência. Dessa forma, para Freire, a educação é um processo libertador, quando ocorrem as relações dialéticas com a realidade.

Os princípios metodológicos eram baseados no diálogo, no respeito às experiências individuais de cada um, sua história e concepções de mundo. Também promovia a participação efetiva do educando em sua aprendizagem, sendo o professor um mediador capaz de auxiliar o aluno, oferecendo possibilidades para que assim, com autonomia, exercesse o protagonismo. Todos seus grandes feitos são citados, principalmente sua relevante participação nos movimentos de base e sua profunda aliança com a Teologia da Libertação, onde pode desenvolver sua pedagogia libertadora.

Constatamos o fato de que Freire, embora seja bastante citado e homenageado em diversos setores da sociedade brasileira, também tem sido hostilizado por outros setores políticos e grupos organizados com ideias conservadoras e ultrapassadas sobre educação. Dessa forma, buscamos discutir sobre a temática do autoritarismo, muito presente nos discursos de Freire, e, através de suas ideias a respeito da sociedade autoritária em que vivemos, traçamos o perfil ditatorial, opressor e muitas vezes antidemocrático do nosso Brasil. Refletimos sobre o

nosso passado com as evidências da escravidão, dos governos autoritários e como continuamos a perpetuar tais práticas nas relações sociais e de poder, onde uns mandam e outros obedecem, numa sociedade de opressores e oprimidos, convivendo em um país desigual.

Neste intuito, eram pertinentes o debate e o diálogo permanentes sobre o autoritarismo e todas as vertentes relacionadas ao tema, discutindo sobre o silêncio do corpo, da palavra, da mente e da vontade. “Não existe algo unitário e global chamado poder, mas unicamente formas díspares, heterogêneas, em constante transformação. O poder não é um objeto natural, uma coisa; é uma prática social e, como tal, constituída historicamente”. (FOUCAULT, 1979).

Para Foucault, as relações de poder ultrapassam o Estado, estando presente por toda a sociedade, sendo uma prática social constituída historicamente. Consequentemente, não existe o poder isolado e sim práticas ou relações de poder. As ideias de Foucault remetem ao pensamento freireano, trazendo à tona discussões sobre relações de poder na educação acerca da instituição escolar, apontando criticamente as suas estruturas ligadas à criação dos corpos dóceis e do silenciamento da palavra, através do poder da disciplina. O poder de diminuir a capacidade de revolta dos indivíduos, de questionamento e de transformação.

Diante desta realidade, apresentamos a proposta freireana, que busca a transformação dessa sociedade opressora através de espaços que promovam a dialogicidade, numa relação não autoritária em que todos possam participar de decisões, resolvendo conflitos para o bem de uma coletividade. Freire nos ensina a romper os “silêncios”; o silêncio das palavras, o silêncio das vontades, através do diálogo fraterno, porém crítico. Compreender o mundo em que os indivíduos estão inseridos, suas problemáticas, seus anseios e dar-lhes possibilidades de conscientização da realidade para que assim possam transformá-la, assim é a educação popular, democrática e libertadora.

E nessa construção proposta por Freire por meio da educação se faz pertinente sabermos que a práxis dialética se configura quando a ação do sujeito vem antes da consciência. Dessa forma, para Freire, a educação é um processo libertador, quando ocorrem as relações dialéticas com a realidade. Nesta pesquisa, buscamos instigar a um pensamento crítico e tentar reafirmar Freire em um mundo capitalista, tecnológico e, diante de uma educação cada vez mais mercantilista, isso se torna uma tarefa hercúlea, porém possível.

Para a realização do estudo historiográfico, exige-se uma combinação de técnicas e métodos, visando analisar a complexidade da realidade social. Neste intuito utilizamos a História Social no sentido de ser trabalhada de forma interdisciplinar, construindo a história da época e dialogando com a Pedagogia e Filosofia freireanas.

Também trabalhamos com a História Oral, buscando reconstituir, através dos sujeitos envolvidos, um período ou evento histórico, através de entrevistas, configurando um recurso verbal. Nessa técnica, o objetivo maior do pesquisador é obter um olhar aguçado às subjetividades do entrevistado e percebê-lo em suas intenções, ideias, enfim como um sujeito cultural diante de sua interpretação da realidade em estudo.

A presente pesquisa foi composta por três capítulos e seus respectivos tópicos e subtópicos. Tal apresentação teve como proposta mostrar o panorama da educação pública em Fortaleza no período da Redemocratização (1979 a 1985), mas sobretudo explicitar a trajetória, a presença e a contribuição de Paulo Freire, o seu pensamento e a sua práxis freireana no Brasil e no ensino estadual e municipal do Ceará neste período, trazendo análises de tais influências para a atualidade, no contexto da educação popular (Educação de Jovens e Adultos).

Paulo Freire precisa, além de ser revisitado em suas ideias e propostas, estar incluso em práticas, experiências, em ações de políticas públicas voltadas para mudanças significativas em contextos educacionais. Atualmente, temos nos deparado com retrocessos, com a falta de coerência, diálogo e intolerância, uma educação sem amorosidade, preparada para o consumo, utilitarista, empobrecida de questionamentos e senso crítico, assim deixando de ser um ato político. Para isso, precisamos ressignificar o passado de Freire contextualizando-o em nosso presente, para que assim reafirmemos seu legado no futuro.

Paulo Freire não queria ser copiado e sim reinventado. Uma reconstrução necessária e urgente, na reestruturação de uma educação humanizada, política e social. Que Freire não sirva de simbolismos, mas que efetivamente possa estar representado numa educação humanizada, inclusiva, ética e justa. Sendo assim, são necessários e de extrema importância os cursos de formação de professores, no intuito de entendimento da realidade como um processo inacabado, contínuo, a partir de visões históricas, políticas, filosóficas e sociais. Uma práxis crítica e reflexiva, atualizada em currículos, programas com discussões e reflexões que abordem temas e problemas da atualidade, ressignificando e fortalecendo a aprendizagem. Uma práxis que prepare o sujeito para ser o autor de sua história e que assim seja capaz de transformar o meio em que vive, lutando por uma sociedade mais justa e igualitária.

Não se trata apenas de situar Paulo Freire em um período histórico, mas ressignificar seu legado. Pretende-se, assim, contextualizar o autor no ensino público de Fortaleza no passado e por meio de experiências pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos do presente, ou seja, apresentar propostas viáveis, com a pedagogia Freireana aliada à pedagogia de projetos. Para isso, busca-se apresentar a Educação de Jovens e Adultos como importante ferramenta no combate ao analfabetismo, ainda tão presente no Brasil,

e mostrar como atua em busca de uma sociedade inclusiva, justa e fraterna. “O tempo abre espaços e cria estradas. É preciso preencher estes espaços e trilhar essas estradas para saber o que é possível e o que é impossível, pois a História tem limites e propostas.” (Paulo Freire, 1979).

Sendo assim, o a finalidade é apresentar Paulo Freire, o sujeito, o educador, o revolucionário. Com base nisso, almeja-se reescrever a história comprometida com a ética, com o método, com o sensível e a arte, bem como trazer a reflexão sobre o que é pouco trabalhado em Paulo Freire.

2 PAULO FREIRE NA REDEMOCRATIZAÇÃO: PERCURSO E LEGADO EDUCACIONAL

A discussão aqui proposta se insere no cenário do período da Redemocratização no Brasil, no contexto político e social da época e como ocorreu este processo que trouxe a abertura política e o restabelecimento do sistema democrático no país. Em paralelo a estes fatos, ressaltase a trajetória do educador Paulo Freire, que retorna ao Brasil neste panorama, como anistiado político, e assim propõe em suas ações uma educação crítica e libertadora e mudanças no sistema educacional brasileiro.

Neste percurso histórico de vida e ações políticas e sociais de Paulo Freire, apresenta-se a importância de sua participação nos movimentos de base, fundamentais para o fortalecimento de suas concepções teóricas e para a educação popular e a mobilização social. A intenção é clara em revelar Paulo Freire e sua pedagogia na construção de uma educação livre do autoritarismo, crítica e de transformação social.

Propõe-se uma análise histórica sobre o autoritarismo no Brasil e suas raízes, como estas se refletem em nossa sociedade e como isso chegou até o período da Redemocratização, pois é no ideal de um país democrático que Paulo Freire empenhou seu trabalho, acreditando que a educação transformaria os conflitos sociais, quando houvesse políticas públicas em prol de um país mais inclusivo e igualitário através de um ensino público de qualidade. Faz-se, então, uma reflexão sobre a importância do preparo e da formação do professor para que em sua práxis possa trazer coerência no processo de ensino, em que se propõe uma educação problematizadora e democrática.

2.1 “Palavra não é privilégio de algumas pessoas, mas o direito de todos”: por uma educação popular e democrática

Após quinze anos no exílio, Paulo Reglus Neves Freire retorna ao Brasil com a intenção de compreender seu país em processo de Redemocratização, contribuindo com suas concepções teóricas sobre educação e com a implementação de movimentos sociais para a erradicação do analfabetismo.

Para entendermos Freire neste período, faz-se necessário situar o Brasil em sua conjuntura política, social e econômica daquele momento histórico. A Redemocratização no Brasil foi o período de transição do governo militar para o civil. Marcada por processos de

abertura política e reorganização das instituições democráticas, aconteceu de forma gradual, assegurando ao povo os direitos democráticos.

A abertura política, no governo Figueiredo (1979-1985), propõe o surgimento de novas leis, tais como a Lei de Anistia (perdão aos perseguidos políticos), retorno dos exilados, tolerância às manifestações populares, entre outras. Neste cenário, podemos relembrar a realização do importante Congresso Nacional pela anistia, ocorrido em São Paulo em 5 de novembro de 1978. Os comitês e movimentos populares ali presentes, compostos por militantes políticos e sociais, além de familiares de presos políticos e exilados, lutavam pela conquista da Anistia Ampla e Irrestrita, reivindicando através do documento “Resoluções do Congresso Nacional pela Anistia em 1978” (CNA, 1978) as seguintes questões:

- Fim da legislação repressiva, inclusive da lei de segurança nacional e da insegurança dos brasileiros.
- Desmantelamento do aparelho de repressão política e fim da tortura.
- Liberdade de organização e manifestação.

Estas resoluções expressavam a insatisfação dos participantes do Congresso referente à marginalização política, econômica e social que abatia o povo brasileiro e exigia assim a anistia. Este movimento popular, representado por suas entidades ali presentes, reforçaram o poder da pressão popular em busca de transformação social. Diante da pressão dos movimentos populares, o governo se comprometeu a revisar a situação de condenados políticos, assim como inquéritos e processos de cassação e após as revisões encaminhar o projeto de Lei de Anistia ao Congresso.

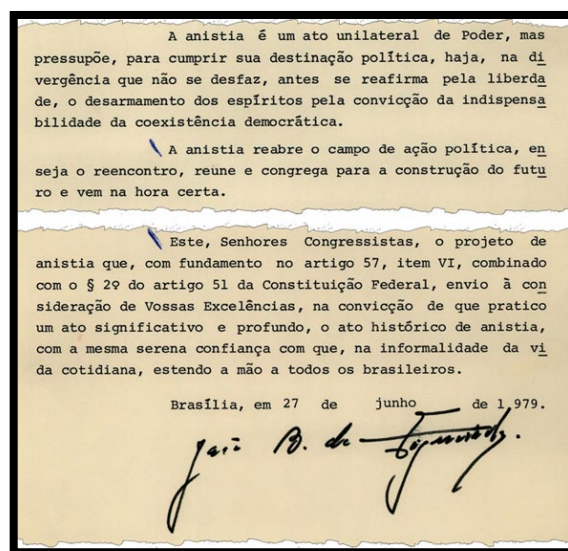


Figura 1: Mensagem de Figueiredo ao Congresso
Fonte: Agência Senado

Observamos na “Figura 1” a mensagem do Presidente Figueiredo ao Congresso, demonstrado o desejo de pacificação e unidade política no processo de Redemocratização brasileira, entretanto, para muitos, principalmente os políticos da oposição, ele não era considerado um democrata, como se descreve:

O general Figueiredo não inovou em nada ao assumir a presidência da República: como todos os seus antecessores do ciclo ditatorial, começou por dizer que “é meu propósito inabalável [...] fazer deste país uma democracia”. Na sua posse, diante do Congresso Nacional, reiterou: “Juro fazer deste país uma democracia”. O problema, certamente, estava no que o general (que posava de grosseiro, com frases de efeito do tipo “prefiro cheiro de cavalo a cheiro de povo”) entendia por democracia. Homem de linguajar direto, sem meias palavras, abandonou o eufemismo da “lenta, gradativa e segura distensão” e incorporou o tema da abertura democrática: “É para abrir mesmo, e quem quiser que não abra eu prendo e arrebento. (NETO, 2014, p. 186)

Nesta descrição, percebemos um presidente de temperamento instável, que não dialogava, autoritário e que conduziu, com limitações, o processo de abertura política.

O clima político sobre a Lei da Anistia era conflituoso, senadores e deputados da Arena e do MDB votaram o projeto de lei numa sessão tensa. A Lei da Anistia¹ foi aprovada, entretanto, o projeto não atendia por completo aos objetivos e princípios da campanha, pois também anistiou os torturadores que fizeram parte do regime militar e excluía os presos políticos já condenados. Na votação, o relator, deputado Ernani Sátiro, da Arena da Paraíba, comentou: “O doloroso, para muitos, é saber que a anistia virá, mas virá pelas mãos do governo, por iniciativa do presidente João Baptista Figueiredo. Será atendida, assim, a autêntica voz do povo, que aspira à paz e à conciliação. Isso, para os oposicionistas, importa uma grande frustração, como frustrados se encontram pela abertura que está sendo feita pelo governo da revolução”.

Na oposição, o senador Leite Chaves (MDB-PR) (WESTIN, Agência Senado, 2019) afirmou sobre a ditadura militar: “Que moral tem o governo que exclui uns sob a alegação de terrorismo, mas que nem sequer submete os torturadores a processo? Estes, sim, jamais serão merecedores da piedade humana, porque, como se sabe, não atuam por valores relevantes, mas sim por servilismo ou para satisfazer instintos”. Podemos analisar, com esses discursos acima citados, que existiam diferentes posicionamentos e podemos concluir que a Lei da Anistia, embora tenha sido restrita e não atendesse a todos os objetivos propostos pelos defensores da Anistia Ampla, Geral e Irrestrita, foi um primeiro passo rumo à Redemocratização do Brasil.

A partir desta lei, ações do governo permitiram algumas liberdades, como a censura mais liberada, liberando nas artes a veiculação de músicas antes proibidas e apresentações de peças teatrais. Vale lembrar que logo após o Golpe de Estado, os militares impuseram restrições

¹ Lei da Anistia - “Aprovada em 28 de agosto de 1979, a lei nº 6.683 concedeu a anistia a todos que cometeram crimes políticos ou eleitorais e àqueles que sofreram restrições em seus direitos políticos em virtude dos Atos Institucionais (AI) e Complementares, entre 02 de setembro de 1961 e 15 de agosto de 1979. Excluiu do benefício aqueles que foram condenados por crime de terrorismo, atentado pessoal ou sequestro, mas incluiu as esposas de militares que foram demitidos por AI. Além disso, permite o retorno à vida político-partidária dos anistiados, desde que em partidos legalmente constituídos” (BRASIL, 1979).

à livre expressão como afirma Neto (2014, p. 147): “O avanço da televisão no Brasil coincidiu com a instauração do “vazio cultural” – expressão com que Alceu Amoroso Lima caracterizou o período imediatamente subsequente à decretação do AI-5, marcado pela censura ao pensamento teórico-científico e à expressão artística, pela perseguição a cientistas e artistas, pela supressão ou estrangulamento de editoras e jornais”. Isso quer dizer que a ditadura militar “sufocou” a produção cultural do país, controlando os meios de comunicação e monitorando as manifestações artísticas.

Neste aspecto, podemos então descrever em maiores detalhes como era tratada a produção cultural pela ditadura militar antes da Redemocratização. Segundo Alves (2011, p. 207) analisa: “Durante a década de 1970, além das manifestações culturais da contracultura, outros setores também seguiam produzindo, mantendo a produção cultural não apenas ativa, mas em expansão. Houve crescimento da produção editorial, musical, teatral, e, principalmente, cinematográfica. Obviamente, dentro dos limites impostos pelo Estado - que exercia controle e vigilância -, limites esses que, no entanto, não inviabilizaram a produção cultural, haja vista que a censura atingia as obras especificamente, ou seja, os produtos - matérias jornalísticas, peças, filmes, livros, músicas -, mas não os setores da produção - jornais, teatros, cinemas, editoras e as indústrias fonográfica e cinematográfica”.

De acordo com a pesquisadora, era evidente a visão do governo e sua atuação em referência à produção cultural pautada na censura, opondo-se ao que definia como criações subversivas, investindo nos setores de telecomunicação que compactuam com os projetos de modernização. Implementavam políticas de segurança nacional que asseguraram o fortalecimento da indústria cultural e, por último, estabeleciam a centralização de órgãos que eram responsáveis pela implementação de políticas culturais.

Já no período da Redemocratização, as políticas culturais e os setores de produção, como por exemplo os jornais, ainda são marcados pela ruptura gradual com o regime militar, como afirma Napolitano (2017), “Os editoriais publicados entre 1977 e 1979 expressam um afastamento crescente em relação ao regime, obviamente, sem indicar necessariamente a adesão liberal a um projeto de derrubada abrupta da ordem institucional criada pelos militares.”

Os discursos de elogio à cultura democrática que era gestada na sociedade civil procuravam conciliar com a defesa de reformas democratizantes paulatinas, sempre ameaçadas de “retrocesso” pela pressão da “linha dura”. Segundo o autor, o que evidenciava que alguns jornais (JB e a FSP) faziam oposição ao regime militar em direção a uma consciência democrática, procurando dar visibilidade às demandas da sociedade, mas em contrapartida, uns

se mantinham governistas (O Globo) e outros (OESP) críticos ao governo, no entanto não davam voz aos movimentos populares que faziam manifestações na época contra o governo.

Na política, o governo restabeleceu a liberdade partidária, pois sabia que alguns exilados políticos eram líderes e formariam seus próprios partidos, o que enfraqueceria a oposição. Muitas dessas ações eram estratégias do governo para manter o controle sobre a abertura política, porém com uma transição embasada em negociações. É nesse contexto político e social que Paulo Freire, após quinze anos de exílio, retorna ao seu país como anistiado político. Em seu livro *À Sombra desta Mangueira*, Paulo Freire descreve o seu sentimento diante do exílio e dos Movimentos da esquerda na luta pela Anistia, de forma poética e política:

Houve um dia, porém, em meu exílio, em que provei a amargura da desesperança que sempre afugentará de mim. As notícias em torno do avanço da luta interna no Brasil em favor da anistia, do retorno, portanto, dos exilados, cresciam. A chamada “abertura democrática”, lenta e progressiva, marchava e, com ela, em certo momento, a nossa volta ia se tornando evidente. Era questão de mais dias, menos dias. Se antes, em termos críticos, o regresso era uma inviabilidade, naquele então, pelo contrário, era já uma quase certeza. Se antes não podia nem devia entregar-me ao desânimo ante a impossibilidade do regresso, agora, aguçado pela quase certeza da reentrada em casa, se tornava demasiado difícil admitir que o reencontro com o meu mundo não pudesse se dar. Liberada, minha saudade me fazia mais vulnerável”. (FREIRE, 2015, p. 69)

Encontra, em sua chegada, um país em transformação, mas ainda sob controle do regime militar, o que traria grandes desafios a sua trajetória política e educacional. Segundo Gadotti (1996, p. 44):

Voltou de fato em junho de 1980 para se integrar e se entregar definitivamente ao seu país e ao seu povo. Mas condições políticas ainda difíceis o impediram de voltar, como tanto sonhou no exílio, à sua tão querida e decantada Recife. Veio para São Paulo que lhe abriu as portas como se ele fosse um filho seu que voltasse. Devido à possibilidade aberta pela Lei de Anistia e pelo espírito democrático da reitoria da PUC, pôde ficar para trabalhar e criar em seu próprio país.

Paulo Freire teve de recomeçar, mais uma vez, tudo do princípio pois, para a reintegração aos antigos cargos, a Lei de Anistia exigia que o ex-exilado requeresse ao governo o estudo de seu caso. Por considerá-la ofensiva, recusou-se a aceitar tal exigência, tanto no caso da docência, como no de técnico da Universidade Federal de Pernambuco, como tinha passado a denominar-se a antiga Universidade do Recife.

Isso nos confirma o quanto Freire teve que ser diplomático e cuidadoso em seu retorno, entretanto tinha certeza e convicção sobre seu papel como educador consciente e politizado, com vontade de reiniciar sua história, mas com o mesmo propósito de lutar pela sua gente, pelo seu povo.

Logo após a Lei da Anistia ser sancionada, inúmeros exilados políticos retornam ao país, entre os quais Leonel Brizola, Miguel Arraes, Luís Carlos Prestes, Francisco Julião, Betinho, Fernando Gabeira, Vladimir Palmeira, Carlos Minc e Paulo Freire. Em seu retorno ao Brasil, Paulo Freire é recebido em São Paulo por intelectuais, estudantes, líderes políticos e

admiradores, entre os quais estavam presentes o sociólogo Fernando Henrique Cardoso, os deputados André Benassi, Irma Passoni e Eduardo Suplicy, e dos advogados José Carlos Dias, presidente da Comissão de Justiça e Paz e Álvaro Cury, da OAB. Todas estas figuras importantes tinham lutado incessantemente pela abertura política e pela democracia no país, como podemos observar na imagem da figura 2, Paulo Freire sendo recepcionado por lideranças políticas, amigos e admiradores em sua chegada ao Aeroporto de Viracopos, divulgada em reportagem do Jornal *O Estado de São Paulo* de 1979.



Figura 2: Chegada de Paulo Freire ao Aeroporto Viracopos
Fonte: Jornal *O Estado de São Paulo* de 1979

Em entrevista ao *Jornal da Tarde*, refletindo sobre o tempo no exílio e sobre o seu retorno, comentou: “O tempo abre espaços e cria estradas. É preciso preencher estes espaços e trilhar essas estradas para saber o que é possível e o que é impossível, pois a História tem limites e propostas.” (Entrevista ao *Jornal da Tarde*, em 08/08/1979, um dia após retornar ao Brasil depois de 15 anos no exílio). O que podemos extrair de sua fala é o desejo de colaborar com o processo de redemocratização do país, o desejo de reaprender o Brasil.

De volta, Freire trouxe consigo desejos e sonhos de retomar todo o trabalho que tinha iniciado no passado, porém com construção inacabada. Iniciaria com cautela, pois necessitava compreender o momento brasileiro e aos poucos realizar seu importante trabalho em prol da educação. O momento vivido estava em meio a um turbilhão político, de uma intitulada “Nova República”, assim se transformava o Brasil.

Nesta transição, Paulo Freire, numa efervescente vontade política, filosófica e pedagógica, ministra aulas nas universidades, escreve livros e filia-se ao Partido dos

Trabalhadores. Realiza importantes trabalhos acadêmicos e idealizados em equipe, envolvendo círculos de cultura, debates e diálogos, que tinham sido silenciados pelo governo militar.

Nesse momento de novas experiências, de retomada de ideais, de regresso ao seu povo, à sua gente, Paulo Freire foi convidado nos anos 80 por D. Evaristo Arns para trabalhar na PUC (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo) e após reivindicações de professores e universitários também foi lecionar na UNICAMP (Universidade de Campinas). No entanto, somente obteve a condição de professor titular em 1985, após o reitor solicitar de colegas professores um parecer sobre o educador, fato este que Rubem Alves, um dos intelectuais mais ilustres do país, na época professor titular da universidade, ficou encarregado de fazê-lo e assim manifesta seu pensamento sobre o colega: “Por isto o meu parecer é uma recusa em dar um parecer. E nesta recusa vai, de forma implícita e explícita, o espanto de que eu devesse acrescentar o meu nome ao do Paulo Freire. Como se, sem o meu, ele não se sustentasse. Mas ele se sustenta sozinho. Paulo Freire atingiu o ponto máximo que um educador pode atingir. A questão não é se desejamos tê-lo conosco. A questão é se ele deseja trabalhar ao nosso lado.” Este parecer, datado de 25 de maio de 1985, escrito por Rubem Alves, para ascender a Professor Titular, está protocolado sob o nº. 4.838/80, nos registros administrativos da Universidade Estadual de Campinas (GADOTTI, 1996, p. 45).

Tratava-se de um intelectual que possuía vários prêmios, aclamado em vários países, que tinha recebido títulos de Doutor Honoris Causa em importantes universidades do mundo. Tinha publicado livros em mais de quinze idiomas, além de ter feito assessorias na ONU, UNESCO, no Conselho Mundial de Igrejas e de ter sido professor convidado em Harvard, na Universidade de Genebra, entre outras. Dessa forma, Rubem Alves considerou inaceitável submetê-lo a uma avaliação numa universidade que deveria no mínimo respeitá-lo.

Indiscutivelmente, Paulo Freire era enaltecido por aqueles que conheciam sua história e seus feitos, embora sofresse ainda retaliações e preconceito de quem o considerava um subversivo com ideias comunistas. Essa ideia tomou forma quando associavam o método

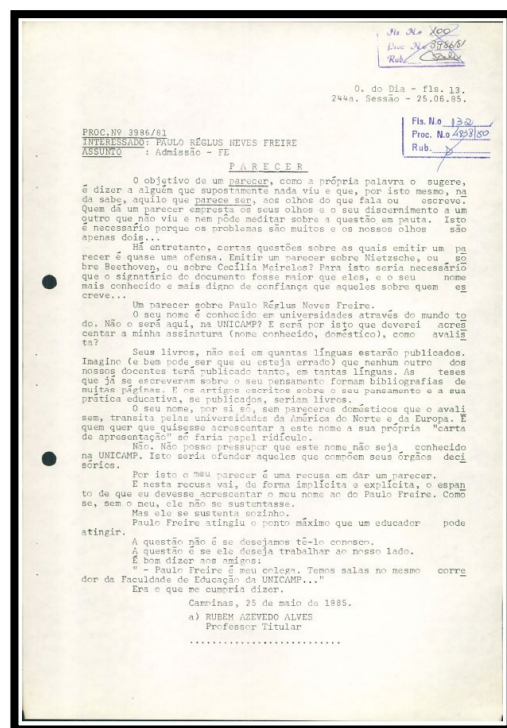


Figura 3: Parecer retirado do processo de vida funcional de Paulo Régis Neves Freire, nº 3986/81, fls. 13, 244ª sessão, 25/06/1985. Sistema de Arquivos da Universidade Estadual de Campinas.

Paulo Freire à educação de Cuba, a Che Guevara, o que para Freire não tinha fundamento algum. Podemos perceber essas questões quando Ghiraldelli Júnior (2012, p. 22) relata: “A inteligência do militante político militarizado, aliás, nunca foi lá tão brilhante e, quando a filosofia da educação cruzou com esse tipo de gente, as coisas realmente ficaram bem piores do que se podia imaginar. A figura de Paulo Freire começou a aparecer junto com a de Che Guevara. Era o começo do fim. Na verdade, a filosofia de Paulo Freire foi absorvida por esse tipo de esquerda que, no limite, pensava como a direita. Havia um “método Paulo Freire”. Era “revolucionário” para a esquerda e “subversivo” para a direita”.

Com sua sapiência e conhecimento de mundo, foi recebido e aclamado na Unicamp, na Faculdade de Educação, no Departamento de Ciências Sociais Aplicadas à Educação (DECISAE), em 1980. Neste espaço, pôde exercer sua vida acadêmica, convivendo com os jovens, ministrando aulas, entrando em contato com educadores e pesquisadores em seminários e com alunos na pós-graduação.

Paulo Freire empenhou-se em reintegrar-se às práticas pedagógicas e aos assuntos dos quais estava afastado desde o exílio. Pôde, então, compartilhar seus saberes e experiências, versando sobre diferentes temas, respeitando posições teóricas, metodológicas, político-partidárias diferentes da sua e defendendo a educação democrática. Foi professor na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Lecionou na PUC-SP juntamente com importantes professores, tais como Florestan Fernandes, Octavio Ianni, Edgar de Assis Carvalho e Dermeval Saviani.

O filósofo, professor e escritor brasileiro Paulo Ghiraldelli, nos anos 80, foi aluno de Paulo Freire na pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Em seu livro “As Lições de Paulo Freire”, relata como percebia o professor Paulo Freire em sua prática:

Freire nunca esteve preocupado com aquilo que era a estranha “regra de ouro” daqueles anos: tomar o “comportamento ortodoxo”, isto é, filiar-se a um único autor (clássico), como se isso fosse sinônimo de rigor em ciências humanas e filosofia. Freire era anterior a esse tipo de comportamento, forjado principalmente pelo marxismo, e até meio decadente em outras áreas, mas com ares inovadores e garra no campo educacional naquele período. Freire vinha do tempo em que essa ortodoxia não significava nada. Ele citava o que achava que devia citar. Lia o que achava que deveria ler e usava sua leitura segundo critérios bem próprios. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2012).

Neste comentário do autor, percebe-se que Paulo Freire primava por sua liberdade intelectual e política, o que era coerente com sua teoria, pois acreditava na plena capacidade de ação e reflexão do sujeito por meio de uma pedagogia crítica e libertadora.

Na universidade, Paulo Freire não entrava em embate com outros intelectuais que tinham pensamento ortodoxos marxistas. Procurava com muita cautela expor suas ideias sem radicalismos e defendendo a educação democrática. Freire também tinha referências em John Dewey², influência do educador Anísio Teixeira³, que trouxe as ideias do filósofo e pedagogo americano para o Brasil, e assim Paulo Freire compartilhava as mesmas concepções teóricas.

O pensamento de Dewey se reflete na obra freireana no que diz respeito à democracia, liberdade e educação. Acreditavam numa escola democrática, na liberdade de pensamento, desenvolvendo assim uma educação libertadora. Compreendiam que a escola é um espaço livre e democrático, em que o aluno por meio de experiências construiria o conhecimento através do pensamento crítico. Defendiam uma nova forma de ensino e aprendizagem, em que professores e alunos se relacionassem através do diálogo, contribuindo assim para uma sociedade mais crítica e conhecedora de seus direitos. Percebemos essa influência na análise de Ghiraldelli Júnior:

Paulo Freire havia lido Anísio Teixeira e este havia sido um discípulo fiel do filósofo e educador americano John Dewey. Dewey e outros deram ao século XX uma nova ordem a respeito da psicologia escolar: não são os conteúdos que devem puxar a motivação para a educação, mas é a motivação vinda dos interesses das crianças que pode levá-las a aprender qualquer coisa. Por essa via, Dewey e outros forçaram toda a pedagogia a deslocar a educação, e a escola, na direção do aluno. O movimento de consideração da infância como algo digno de estatuto ontológico, vindo lá de Jean-Jacques Rousseau, encontrou, na América, seu melhor porto. Dewey deu roupa contemporânea e caráter científico a tal movimento. Esse deslocamento em direção ao educando foi antropologizado e sociologizado por Paulo Freire. A ideia de deslocar o ensino de modo a colocá-lo girando antes em torno do estudante que do professor, o que se tornou o mote geral do “movimento da escola nova”, em Paulo Freire vingou por meio da proposta de respeito à cultura, até então negada, trazida pelo desenraizado. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2012)

De acordo com Teixeira (1980), as ideias principais de John Dewey sobre a educação estão centradas no desenvolvimento da capacidade de raciocínio e espírito crítico do

² John Dewey - “Dewey e outros deram ao século XX uma nova ordem a respeito da psicologia escolar: não são os conteúdos que devem puxar a motivação para a educação, mas é a motivação vinda dos interesses das crianças que pode levá-las a aprender qualquer coisa. Por essa via, Dewey e outros forçaram toda a pedagogia a deslocar a educação, e a escola, na direção do aluno. O movimento de consideração da infância como algo digno de estatuto ontológico, vindo lá de Jean-Jacques Rousseau, encontrou, na América, seu melhor porto. Dewey deu roupa contemporânea e caráter científico a tal movimento. Esse deslocamento em direção ao educando foi antropologizado e sociologizado por Paulo Freire”. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2012).

³ Anísio Teixeira - “Considerado um dos maiores educadores brasileiros, Anísio Teixeira deixou uma obra pública excepcional que, ainda hoje, está à frente do nosso tempo. Sua formação educacional foi fortemente influenciada pelo pragmatismo do filósofo John Dewey, de quem foi aluno no *Teachers College* e cujas ideias foram divulgadas no Brasil. Mas foi, sobretudo, nos embates entre a gestão cotidiana da educação e sua visão de futuro, em meio a aliados e adversários, que aprenderam a organizar homens e instituições. Anísio Teixeira trouxe para o Brasil as ideias do pedagogo e filósofo americano John Dewey (1859 - 1952) e as introduziu em nossa educação a partir da década de 1930. Entre essas ideias, as duas principais eram a defesa da escola pública e gratuita e a necessidade da implantação de experiências práticas nas salas de aula. A relação entre ensino e democracia também estava sendo discutida nos Estados Unidos. Dewey era um ferrenho defensor do direito de todas as classes sociais à educação”. FENSKE, Elfi Kürten (pesquisa, seleção e organização). Anísio Teixeira - e a escola pública brasileira (projeto de educação integral). Templo Cultural Delfos, fevereiro/2011.

aluno. Defendia a democracia e a liberdade de pensamento como instrumentos para a maturação emocional e intelectual do educando. Aliado ao pensamento de John Dewey e também de Anísio Teixeira, Freire acreditava e propôs uma educação libertária, contrária aos modelos autoritários educacionais e da sociedade. Uma educação pautada no pensamento crítico e que fosse um direito de todos e não privilégios de poucos, defendendo a escola pública. Assim, propunha uma aprendizagem a partir das experiências e conhecimentos prévios dos alunos, instigando-os a pensar criticamente sobre problemáticas, refletindo e propondo soluções. A educação para ele teria a função de transformação social a partir do momento em que os indivíduos, diante de desigualdades sociais, pudessem compreender e transformar a realidade, buscando assim uma vida melhor.

Ainda no período em que retornou do exílio, além de sua experiência nas universidades, ampliou sua atuação aos movimentos sociais e religiosos (ligados à Teologia da Libertação), à educação de base e aos grupos de agentes de saúde pública em periferias de São Paulo. A teologia da libertação surgiu a partir de movimentos sociais e da igreja, aliados à fé e à vida cotidiana de pessoas discriminadas e injustiçadas no continente americano. Teólogos como Gustavo Gutierrez, Frei Betto e Leonardo Boff propunham ações organizadas e dirigidas baseadas nas “Comunidades Eclesiais de Base”⁴.

Movimentos plurais que, através da teologia e da pedagogia social crítica, lutavam contra a opressão e as violências causadas pelo sistema econômico e político vigente, que afetava os mais empobrecidos. No intuito de superação de injustiças estruturais, a reflexão teológica e a pedagogia crítica chegaram até as comunidades mais pobres de forma sistematizada por movimentos eclesiais de base.

Os estudos apontavam para as causas de opressão sistêmica da sociedade nos contextos políticos, sociais e culturais, sendo necessário o planejamento de ações políticas organizadas objetivando mudanças estruturais significativas. Assim surgiu a pedagogia social crítica como alternativa à educação tradicional. A igreja também foi influenciada por estas transformações, interferindo nos contextos de estudos da teologia e nas ações cristãs no continente americano.

Essa junção de ideias e ações proporcionou a Freire desenvolver trabalho como consultor especial do Conselho Mundial das Igrejas, como especifica Gadotti (1996, p. 123):

⁴ Comunidade Eclesiais de Base - “As comunidades eclesiais de base (CEBs) são organismos da Igreja Católica que se caracterizam por: (a) celebração dominical realizada por leigos ou leigas; (b) ampla participação na tomada de decisões, geralmente por meio de assembleias; e (c) ligação entre a reflexão bíblica e a ação na sociedade”. BOFF, C. Comunidades; BOFF, L. Eclesiogênese; CNBB.

Em 1970, Freire deixou o país após aceitar um convite do Conselho Mundial de Igrejas em Genebra para trabalhar como o principal consultor para o Departamento de Educação. Enquanto isso, a popularidade do método de Freire e de sua filosofia da educação problematizadora cresceu e alcançou educadores progressistas na América Latina, sendo adotada em quase todos os lugares, em experiências pequenas ou nacionais de educação de adultos, tais como no Uruguai, Argentina, México, Chile, Peru e Equador.

Este trabalho proporcionou a Paulo Freire o desenvolvimento de projetos de ação educativa em vários continentes, escolhendo preferencialmente os países africanos que ainda se libertavam do colonialismo. Foi através do Conselho Mundial que sua obra se tornou universal. Paulo Freire teve, em sua passagem pelo Conselho Mundial das Igrejas, uma experiência de liberdade de pensamento, a qual influenciou significativamente em seus trabalhos.

Durante uma entrevista publicada em *Tempo e Presença*, uma revista do CEDI (n. 254, outubro de 1979), ele declara:

E se você me pede para testemunhar, enquanto cristão, católico de formação, trabalhando desde 1970 no Conselho Mundial das Igrejas em Genebra, eu direi que jamais, em toda a minha vida, me senti tão livre quanto no período que trabalhei no Conselho Mundial. Jamais. E deve-se convir que eu trabalhei em muitos outros lugares. (GADOTTI, 1996, p. 190)

As ideias de Paulo Freire foram inseridas não somente em discussões teológicas e pastorais, mas também em movimentos sociais, que de forma organizada buscavam transformações embasadas nos conceitos de Freire acerca da educação libertadora, educação como um ato político na construção do saber e de uma sociedade mais justa, solidária e igualitária. Freire não compactuava muito com a ortodoxia marxista de partidos políticos aos quais era vinculado (PT) e que desenvolveram importantes trabalhos, no entanto compartilhava de algumas concepções e ideias, assim não entrava em embates políticos, como podemos observar:

Nos anos 1980, na PUC-SP, quando estive com Paulo Freire durante um ano, tudo que ele queria era dar o melhor de si para o Brasil e, enfim, rever sua concepção de modo a extrair melhores resultados da sua tentativa de superar a dicotomia teoria-prática. Para tal, Freire não poupava esforços para, por um lado, não bater de frente com a ortodoxia marxista, que tinha seu peso na época, inclusive nos governos pós-1985, federal e estadual (São Paulo), por meio do PMDB; por outro lado, Freire não podia desagradar o PT, é claro, pois ali estavam seus vínculos com os setores que o haviam empregado até pouco tempo e, enfim, as concepções mais afinadas com o seu modo de pensar. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2012)

Seus esforços em um país em busca de uma democracia eram destinados à tentativa de superar a dicotomia teoria x prática docente, pois imaginavam que Freire ao se referir à “prática” se referia apenas ao fazer docente e na verdade se referia às relações de ensino-

aprendizagem, entre professor e aluno. No entanto, quanto aos embates políticos e ideológicos, Gadotti (1996, p. 163) analisa:

Embora Freire logo viesse a assumir responsabilidade política no programa do Partido dos Trabalhadores e já tivesse sido consultor de secretarias de educação em numerosas cidades, ele mantinha seu ceticismo sobre as tendências sectárias das estruturas partidárias, à direita e à esquerda.

Os partidos políticos pareciam não ser capazes de colaborar intimamente com os mencionados movimentos sociais de vanguarda, no ataque aos impactos do desemprego, falta de moradias, infraestrutura limitada de saúde e educação. Ele advogou novamente uma “educação como prática da liberdade”, com educadores e políticos que diziam “sim” ao risco e à aventura, que diziam “sim” ao futuro e ao presente e que lidavam criticamente com o presente”.

Diante do exposto, Freire não compactuava com pensamentos políticos extremistas, sua preocupação era voltada para o bem-estar social de uma minoria marginalizada, os oprimidos, que necessitava urgente de políticas públicas efetivas para o combate aos problemas sociais e econômico que viviam, com ênfase nas questões voltadas à educação popular. Além do campo político, Freire também encontrou resistência sobre sua liberdade de pensamento no meio acadêmico, quando não aceitava seguir apenas uma linha teórica, como afirma Gadotti (1996, p. 153) dizendo que:

[...] nesta época, na universidade, Freire familiarizou-se mais e mais com as ideias do movimento católico radical, aprofundando seus estudos dos clássicos católicos, nacionais e estrangeiros, e sistematizando seu próprio modo de pensar e agir.

Nos ensaios escritos nessa época já podia-se perceber o típico estilo da escrita Freireana. À sua vasta tradição de trabalhos práticos ele confrontava as mais diversas teorias e autores, entrelaçando-os de um modo que se casassem com sua experiência, mas gerando controvérsias. Entretanto, ele nunca negou ser um eclético que seleciona partes das premissas de, por exemplo, Karl Jaspers e do velho Marx. Não estava interessado em aderir ao Marxismo ou ao Existencialismo simplesmente porque encontrara ele pontos interessantes nos escritos destes dois autores.

Dessa forma, fica evidente que Paulo Freire tinha autonomia de pensamento e assim elaborava suas próprias teorias sobre política e educação, relevantes para a situação social na qual desenvolvia seus trabalhos, defendendo suas ideias e convicções sem preocupar-se com a estrutura acadêmica tradicional. Participou de inúmeros encontros, seminários, discutindo a educação popular, gerando debates sobre autoritarismo, ocasionando múltiplos desdobramentos que ressignificam a educação em diferentes setores do país. Podemos citar a relevante contribuição de Freire nos seminários e ciclos de debates sobre educação popular realizados nos anos 80. Tal atividade foi um processo de mobilização da universidade e de diferentes setores educacionais no Brasil na elaboração de um plano de trabalho que pretendia a inserção da Educação Popular em grupos de base.

Nestes debates, Paulo Freire formula temas a partir da interação com seus interlocutores, numa relação dialógica e crítica. No livro *Reinventar o presente... pois o amanhã se faz na transformação do hoje. Conversas com Paulo Freire*, o autor Reinaldo Matias aborda estes encontros em que Freire discute diferentes temáticas, mas sobretudo a Educação Popular, com a experiência do ciclo de debates sobre educação popular que aconteceu na Universidade Metodista de Piracicaba em 1984, o autor afirma:

Os debates feitos levaram subsídios para a reflexão e avaliação das atividades docentes, como também ao fortalecimento de programas de extensão universitária como o Projeto Periferia, abrindo caminhos para outras atividades de pesquisa, tais como os Seminários de Pesquisa em Educação e do Programa de pós- Graduação. (FLEURI, 2008, p. 24).

Tais seminários foram de suma importância nas discussões acerca de Educação Popular, fortalecendo assim os movimentos em prol da alfabetização de Jovens e Adultos. Paulo Freire fez uma avaliação sobre esses encontros, destacando a relevância destes eventos em prol de discussões essenciais para a prática pedagógica e política, e ressaltou os efeitos imediatos desses seminários analisando a “Comparação Ingênua” e afirmando: “Entender-se que, após essa série de debates, já teríamos equipes formidáveis, altamente capacitadas por causa dos encontros, dispostas a um engajamento no processo político-educacional a favor da superação das injustiças. Se assim pensássemos, hoje estaríamos frustrados.” (FLEURI, 2008, p. 43). Para Freire, ao contrário de “Consciência Crítica”, a “Consciência Ingênua” se caracteriza pela passividade frente à realidade como se esta fosse estática. O sujeito ingênuo (oprimido), aceita a dominação do opressor, defendendo-o e trabalhando para manter sua condição submissa. Ou seja, na fala de Freire sobre os resultados dos seminários, assinalou que não seria ali nos debates que imediatamente surgiriam ações transformadoras da realidade, mas que tais encontros eram momentos de reflexão crítica e que posteriormente iriam promover melhorias nas práticas pedagógicas e políticas dos participantes.

Sua atuação se ampliou para além das universidades, sendo convidado a assumir em 1989 a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, na gestão da prefeita Maria Luiza Erundina, do PT. A história de Paulo Freire com o PT (Partido dos Trabalhadores) iniciou-se desde sua fundação em 1980, participando da construção institucional do Partido e também promovendo discussões e elaborações de textos sobre políticas partidárias. Teve importante atuação na elaboração de suas políticas públicas em todo o Brasil.

Nessa época, reestruturou as propostas de Educação Popular, que eram fundamentais em seus ideais em função da defesa da escola pública, surgindo debates sobre gestão escolar, numa proposta da Escola Cidadã. De acordo com pesquisa no Dicionário Paulo

Freire (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010), percebemos a sua gestão comprometida com a escola pública democrática: “Com sua nomeação como secretário de educação da cidade de São Paulo, em 1989, Freire tornou-se responsável por 662 escolas com 720.000 alunos, do jardim de infância à 8ª série, além de liderar a educação de adultos e o treinamento de alfabetização.

Como secretário de educação de São Paulo, em 1989, no governo de Maria Luiza Erundina, Freire propôs um programa baseado em cinco objetivos: 1) ampliação do acesso à escola; 2) democratização da administração escolar; 3) melhoria da qualidade de ensino; 4) educação para trabalhadores jovens e adultos e 5) o desenvolvimento de cidadãos críticos e responsáveis” (FREIRE, 2001; TRECK, REDIN e ZITKOSKI, 2010, p. 156). Porém, o seu foco era nas políticas públicas voltadas para a educação popular, não se envolvendo muito em discussões partidárias. Em seu mandato, implementou movimentos de alfabetização – como o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos da Cidade de São Paulo (MOVA-SP), propôs a revisão curricular e ainda também se empenhou na melhoria salarial dos educadores.

O MOVA - Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos foi criado por Paulo Freire quando secretário de Educação da cidade de São Paulo, em 1989. Originava-se uma nova concepção de programa de política pública de Educação de Jovens e Adultos, sendo parceiros o Estado e organizações da sociedade civil, tentando erradicar o analfabetismo estrutural no Brasil. O movimento promovia a participação ativa dos alunos em seu processo de alfabetização, de forma conscientizadora, através do diálogo, da participação popular, combatendo o autoritarismo e fortalecendo o exercício da cidadania. A experiência com o MOVA foi tão promissora que se expandiu por todo o país como instrumento de luta dos excluídos e oprimidos. Propôs a ideia de que o aluno seria o sujeito de sua própria história, capaz de desenvolver suas habilidades cognitivas, sociais e afetivas, defendendo seus direitos e atuando de forma ativa em sua vida social e política.

É interessante chamar a atenção para as razões da escolha do termo “movimento” para o nome do programa. Paulo Freire, Moacir Gadotti, Pedro Pontual e a equipe responsável pelo programa queriam evitar qualquer identificação do programa que estava sendo criado com uma “campanha”, como as antigas campanhas de alfabetização. Todos tinham o compromisso com a “escolarização básica de jovens e adultos incorporada à luta por uma escola pública popular” e com “a questão da continuidade do processo de alfabetização, propondo o desdobramento na pós-alfabetização e criando condições para que os participantes deste movimento se engajem na luta para reivindicação do prosseguimento da sua escolarização básica. (PMSP/ SME, Projeto do Movimento de Alfabetização e pós-alfabetização para o município de São Paulo, 1989, p. 3. Mimeo).

Originava-se uma nova concepção de programa de educação de jovens e adultos: uma educação em parceria do Estado com movimentos populares, que hoje é chamada de “gestão compartilhada”. Foi a partir da criação deste programa que os Fóruns dos Movimentos

Populares de Educação de Jovens e Adultos foram consolidados em diferentes regiões do país, propondo debates, reflexões e ações fortalecendo a participação popular democrática em decisões educacionais em prol da alfabetização de Jovens e Adultos.

Após a experiência em São Paulo, liderada por Paulo Freire nos anos 90, várias prefeituras criaram seus MOVAs e implementaram a metodologia para atuar na Educação de Jovens e Adultos. Hoje, no Brasil, o MOVA ainda é desenvolvido em diferentes administrações populares com os propósitos Freireanos, nas ideias democráticas da participação popular e da defesa de direitos. No entanto, é necessário refletirmos criticamente, fazendo análises e paralelos de como o MOVA, de fato, contribuiu ou vem contribuindo para a educação popular e a Educação de Jovens e Adultos. Qual é a presença do legado freireano nos movimentos de base da atualidade e como se configura hoje a alfabetização dos que foram excluídos do sistema educacional?

Neste propósito, podemos lembrar os caminhos traçados por Freire em busca da construção da educação de base, na qual se empenhou ao longo da vida, pois o analfabetismo foi seu objeto, seu foco para retirar o povo do silenciamento e colocá-lo no lugar de voz ativa. Em 1992, deixa a Secretaria Municipal de São Paulo e ao se despedir do cargo escreve: “Continuem contando comigo na construção de uma escola com outra “cara”, mais alegre, fraterna e democrática [...]. Continuarei junto de vocês, de outra forma. Vou ficar mais livre para assumir outro tipo de presença.” (GADOTTI, 1997, p. 1). Isso não quis dizer que terminava ali sua missão como gestor educacional, seu entendimento era de que seus trabalhos à frente da Secretaria de Educação tinham sido frutíferos, mas necessitava continuar sua caminhada filosófica e assim deu continuidade aos seus trabalhos participando de movimentos em prol da educação democrática por todo o Brasil, escrevendo livros, realizando palestras e recebendo homenagens.

Em Fortaleza, no dia 25/03/1988, Freire recebeu a Medalha Frei Tito, maior condecoração da Administração Municipal. Nessa época, a prefeita de Fortaleza era Maria Luiza Fontenele, do Partido dos Trabalhadores, primeira mulher de uma capital brasileira a se tornar prefeita. Esse fato se tornou simbólico naquele momento da Redemocratização do país, pois o povo fortalezense, cansado do poder militar e do coronelismo, em que ambos tinham controle sobre aspectos sociais, políticos e econômicos das regiões que dominavam, posicionando-se contra o “voto de cabresto” e em busca de autonomia política, resolveu optar por mudanças.

Figura 4: Recorte de jornal – Homenagem a Paulo Freire é um testemunho de luta e esperança



Fonte: Jornal O Povo

Em seu passado de militância estudantil, Maria Luiza esteve vinculada à Igreja Católica, juntamente com membros leigos e religiosos que lutavam por ideais de democracia e igualdade, atuando em movimentos sociais, apoiando trabalhadores e moradores de bairros pobres de Fortaleza. Fascinada pelo método Paulo Freire, atuou também com o ensino, trabalhando na alfabetização de adultos e demonstrando grande interesse pela Educação Popular. Dessa forma, percebemos como a influência das concepções teóricas de Paulo Freire foram significativas para a atuação de Maria Luiza em sua prática docente e à frente da prefeitura de Fortaleza, pensando a educação como uma ação política e direcionada, visando a democratização da escola.

Assim, a influência pedagógica e filosófica de Paulo Freire fortalecia o compromisso desta educação libertadora e crítica que a Secretaria Municipal de Educação tentava implementar nas escolas municipais. Neste evento realizado no Ginásio Aécio de Borba, muito emocionado, Freire ressaltou a importância da alfabetização e a necessidade de as crianças terem seus direitos à educação assegurados, o direito ao acesso à escolaridade. Discursando para o público e dirigindo a palavra à prefeita Maria Luiza, ressaltou: “eu me pergunto se como brasileiro, ex-exilado e velho brigador seria possível receber esta manifestação de bem-querer de significação histórica, política e pedagógica maior que todas as outras já recebidas” (Jornal O Povo, 25/03/1988). Com sua amorosidade e compromisso com a educação pública, Freire, em sua presença no evento, reiterou em seu discurso a necessidade de lutar pela inserção de crianças na escola e continuar a luta pela escola pública de qualidade.

Diante do exposto, conclui-se que o “Método Paulo Freire” repercutiu em todo o mundo e até hoje utilizam o termo para definir a proposta educacional de Freire. Entretanto, o legado freireano está para além de uma metodologia para a alfabetização. Passados quinze anos de exílio político e de sua exitosa experiência em Angicos, o educador compreendia que sua filosofia da educação poderia alcançar maiores patamares com significativas transformações educacionais no país:

O sucesso do processo pedagógico de alfabetização desenvolvido em Angicos tornou-se logo conhecido no Brasil e no exterior.

O embaixador dos Estados Unidos no Brasil, Lincoln Gordon, reconheceu, em carta ao governador Aluísio Alves, datada de 29 de maio de 1963, que ali poderia estar “um novo trampolim de vitória, desta feita contra a fome, as enfermidades e o analfabetismo. (FERNANDES e TERRA, 1994, p. 110)

Gadotti (1996, p. 40) também comenta esta exitosa experiência:

Ao organizar e dirigir a campanha de alfabetização de Angicos, também no Rio Grande do Norte, Freire ficou mais conhecido nacionalmente como educador voltado para as questões do povo. Logo depois, foi para Brasília a convite do recém-empossado Ministro da Educação Paulo de Tarso Santos, do governo Goulart, para realizar uma campanha nacional de alfabetização. Nasceu assim, sob sua coordenação, o Programa Nacional de Alfabetização, que pelo “Método Paulo Freire” tencionava alfabetizar, politizando, 5 milhões de adultos. Estes poderiam, pela lei vigente da época, fazer parte, em futuro próximo, do ainda restrito colégio eleitoral brasileiro do início dos anos 60.

Neste projeto trabalhou com o povo, através da valorização da cultura popular, com o propósito de possibilitar uma maior participação das massas populares em ações políticas e sociais na sociedade brasileira e, assim, Freire perpetuou seu trabalho a partir da ideia da “Pedagogia libertadora”. Pensava a educação como instrumento para emancipação individual e social dos sujeitos, em que o processo educacional deve partir da realidade do próprio aluno, valorizando a horizontalidade, onde professores e alunos são construtores da aprendizagem, visando a possibilidade de profundas transformações sociais e políticas.

Se pensarmos no legado de Freire na atualidade, é pertinente uma análise aprofundada e crítica acerca dos reflexos de sua obra, de suas ideias frente à contemporaneidade, como explica Gadotti (1996, p.104):

Uma sociedade multicultural deve educar o ser humano multicultural, capaz de ouvir, de prestar atenção ao diferente, respeitá-lo. Neste novo cenário da educação será preciso reconstruir o saber da escola e a formação do educador. Não haverá um papel cristalizado tanto para a escola quanto para o educador. Em vez da arrogância de quem se julga dono do saber, o professor deverá ser mais criativo e aprender com o aluno e com o mundo. Numa época de violência, de agressividade, o professor deverá promover o entendimento com os diferentes e a escola deverá ser um espaço de convivência, onde os conflitos são trabalhados, não camuflados.

Entretanto, é indiscutível reafirmarmos sua consagração como um dos maiores educadores do Brasil e do mundo. Com sua filosofia e sua práxis educativa, trouxe à sociedade possibilidades de transformação social, principalmente através da Educação Popular, alicerçada na participação do povo e que continua a fortalecer a importância desses movimentos como política de Estado. Paulo Freire possibilitou uma escola mais democrática e ofereceu a oportunidade aos excluídos de terem melhor acesso à educação, tratando-a como um direito de todos e não como um privilégio de alguns.

2.2 “Mandar ou ser mandado não é destino, nem para as pessoas, nem para a sociedade”: concepções sobre o autoritarismo no Brasil e em nós

Buscando sua presença na história da Redemocratização brasileira, encontramos um educador que defendeu incessantemente uma educação política, democrática e transformadora. Nesse sentido, Freire defendia em seus debates, de cunho humanista, as relações e o exercício do poder nas ciências humanas e sociais, propunha também discussões sobre o anticolonialismo, entre outras pautas. Para ele, educação é um ato político, na busca humana de ser, numa participação autônoma, conscientizadora e crítica. É nessa perspectiva, em busca de uma práxis democrática, que se constitui uma educação humanizadora.

Freire vivenciou lutas anticoloniais no sentido de se opor a toda forma de colonização de saberes, como, por exemplo, ao participar ativamente na organização de programas de alfabetização em Guiné Bissau, após a conquista da independência deste país. Exilado do Brasil, porém morando em Genebra, Suíça, passou a trabalhar como consultor no Conselho Mundial das Igrejas, fundando, em 1971, o Instituto de Ação Cultural – IDAC, cujo objetivo era prestar serviços educativos a países do Terceiro Mundo que lutavam por sua independência.

Paulo Freire recebeu o convite para liderar a Campanha Nacional de Alfabetização na Guiné Bissau nos modelos da pedagogia libertadora que tentou implementar no Brasil nos anos 60. Um projeto voltado a Educação de Jovens e Adultos a partir da realidade desse povo africano, tendo como base o diálogo entre opressores e oprimidos na busca de transformação social. No artigo *A Pedagogia da Correspondência e a influência da viagem à Guiné-Bissau na obra de Paulo Freire* (ESES & PINEL, 2019, p. 65), os autores comentam sobre o desenvolvimento de Paulo Freire em Guiné Bissau:

Portanto, nota-se em Paulo Freire uma preocupação em não estabelecer uma relação entre “neo-colonizador” e colonizado. A sua figura traria uma nova fórmula pedagógica revolucionária à Guiné-Bissau com o estabelecimento de um novo conhecimento que emerge a partir dos sujeitos e contextos locais.

Isso nos mostra que seu projeto partia principalmente do objetivo de conhecer a realidade dos sujeitos, assim compreendendo a cultura e as formas de pensar dos mesmos, numa relação horizontal, para desenvolver a educação crítica e libertadora.

Figura 5- Chegada de Paulo Freire à Guiné Bissau



Fonte: Instituto Paulo Freire. Autor desconhecido.

A foto da “Figura 5” mostra Paulo Freire chegando à Guiné Bissau em 1975, sendo recebido pelo comissário da Educação do país. A respeito desta experiência, critica a “educação colonial” em seu livro *Cartas a Guiné Bissau* (1977):

Reproduzindo, como não podia deixar de ser, a ideologia colonialista, procurava inculcar nas crianças e nos jovens o perfil que deles fazia aquela ideologia. O de seres inferiores, incapazes, cuja única salvação estaria em tornar-se “brancos” ou “pretos” de alma branca. [A educação colonial representava] a negação de tudo o que fosse representação mais autêntica da forma de ser dos nacionais: sua história, sua cultura, sua língua. (1977, p. 21)

Sua teoria denuncia como as estruturas de poder marcam a educação em uma sociedade colonialista, caracterizada pela opressão, desigualdade e injustiças sociais, funcionando como instrumentos de poder e de alienação de um povo. E, ainda sobre esta experiência em Guiné Bissau e em outros países africanos, Lima (2021, p. 24) comenta:

A partir de sua experiência nas nações africanas recém-saídas da guerra de libertação nacional, Freire passa a se referir à liderança ou vanguarda revolucionária como sendo formada por antigos membros das classes dominantes que cometeram, na expressão de Amílcar Cabral, “suicídio de classe”. Cita Cabral sobre os intelectuais de Guiné-Bissau e sua necessidade de “ser capazes de se suicidar como classe para renascer como trabalhadores revolucionários inteiramente identificados com as aspirações mais profundas do povo ao qual pertencem. (1977b, p. 123)

Neste contexto, o autor identifica os interlocutores que são as lideranças revolucionárias e as massas oprimidas, ambas em processo de libertação que necessitam dialogar entre si, como também são avisados sobre os riscos que enfrentarão, para que ocorra de fato a “libertação”. Assim, podemos analisar o autoritarismo nas concepções freireanas nas relações entre opressores-oprimidos, pensando os opressores como aqueles que negam o direito do oprimido de ser, revelando um autoritarismo cerceador da liberdade do outro. O autoritário, por sua vez, em sua arrogância, dita os caminhos a seguir, pois detém o saber e o poder, numa relação de superioridade e tirania. Tais relações são descritas em diversos setores da sociedade e necessitam ser repensadas, extirpadas e transformadas.

O autoritarismo é citado em sua abordagem sobre educação bancária (FREIRE, 1996, p. 57): “O professor é o único agente ativo, ditando todo o planejamento do processo educativo, afirmando em sua prática uma relação autoritária. Na visão "bancária" da educação, o "saber" é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber”. Dessa forma, numa ação autoritária se definem os conhecimentos e até comportamentos a serem adotados, numa rigorosa disciplina. O diálogo é inexistente, quando na verdade os saberes deveriam ser construídos em comunhão e numa coletividade, partindo do princípio de que todos são iguais e a educação democrática, um direito de todos.

Trazia a reflexão sobre educação como sentido político e coerência ética, analisando o posicionamento de cada indivíduo inserido no contexto educacional e de lutas sociais frente às posições majoritárias e dominantes. Neste âmbito, podemos fazer uma análise mais detalhada desses debates em que Freire abordava com constância o tema “Autoritarismo”. Tema este de profunda relevância e que serviu como embasamento para a construção de projeto político pedagógico e de transformação social. Tal projeto propõe a educação para a liberdade, baseada no diálogo entre educador e aluno, e nesta participação interativa, reflexiva e crítica, promove a autoconfiança, o senso crítico, capaz de levar o sujeito a transformar sua própria realidade.

Nesse sentido, Freire criticava os métodos de ensino tradicionais em que o professor era tido como o detentor do saber, e o aluno como mero “depositário”, o que ele denominava de “educação bancária”, como afirma a seguir (FREIRE 2018, p. 80):

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante.

Nesta crítica à educação bancária, Freire evidencia o quanto esse modelo educativo é opressor, pois não permite ao educando o desenvolvimento de sua capacidade criativa de questionar e de perceber o mundo criticamente, o que intensifica as desigualdades sociais e econômicas, inviabilizando a transformação social. Essa abordagem (Educação Bancária) ainda se faz muito presente em diversas instituições educacionais do Brasil, na chamada Educação Tradicional. Já a educação problematizadora, contrária à bancária, promove o desenvolvimento do senso crítico dos alunos através de uma educação libertadora.

Os conhecimentos dos alunos, suas experiências e visões de mundo são valorizados e respeitados. O aluno participa ativamente do processo de aprendizagem e o professor é um mediador, promovendo o diálogo, o debate, no questionamento e compreensão da realidade, de forma crítica e transformadora. A argumentação do autor, em *Pedagogia do Oprimido*, serve como denúncia da colonização do pensamento com referência na educação bancária e como protesto em defesa da consciência crítica, do pensamento atuante, capaz de compreender criticamente o mundo.

Trata-se de uma ideia eminentemente política, a descolonização da mente através de uma educação libertadora, dialógica, possibilitando ações pós-coloniais. Na obra de Freire se observam as referências sobre a “Colonialidade do Saber” quando critica os processos de dominação do conhecimento implementados a partir da colonização europeia na América Latina. Lander (2000) aborda a “Colonialidade do Saber” no sentido de que: “O eurocentrismo funciona como um locus epistêmico de onde se constrói um modelo de conhecimento que, por um lado, universaliza a experiência local europeia como modelo normativo a seguir e, por outro, designa seus dispositivos de conhecimento como os únicos válidos.” Ou seja, “estaria representada pelo caráter eurocêntrico do conhecimento moderno e sua articulação com as formas de dominação colonial/imperial. Essa categoria conceitual refere-se especificamente às formas de controle do conhecimento associadas à geopolítica global traçada pela colonialidade do poder”.

Paulo Freire, em sua obra e em seu discurso, abordava com frequência o tema do “Autoritarismo” e para referenciarmos tais debates podemos citar reportagens relativas ao Ciclo de Debates sobre Educação Popular realizados na Universidade Metodista de Piracicaba, no segundo semestre de 1983. Estas reportagens configuram textos do doutor em educação Reinaldo Matias Fleuri relatando os debates desenvolvidos por Paulo Freire com estudantes, profissionais e militantes em movimentos sociais do interior do estado de São Paulo. Freire fala sobre a cultura do silêncio, silêncio do corpo e da palavra, cultura esta imposta pelo poder da

ditadura e que se manifesta em nossa sociedade em tempos atuais. No ciclo de debates, Freire contextualiza o tema do autoritarismo e do silenciamento em seu seguinte relato:

Em nosso contexto, somos sistematicamente formados para assumir este esquema de imposição-submissão em todos os relacionamentos do dia-a-dia. A começar - ou a continuar! – pela escola. Há como uma estratégia institucionalizada para se impor às pessoas o “silêncio do corpo”: em escolas de nossa região-conforme ouvimos dizer em conversas de corredores – se propõe prêmios para as crianças que não se mexem de seu lugar ou se castiga as irrequietas. Ao silêncio do corpo se acrescenta a imposição do “silêncio da palavra. (FLEURI, 2008, p. 33)

Essa dinâmica de silenciamento também aponta para um contexto mais amplo e preocupante, quando atinge a sociedade, impedindo a participação de grupos democráticos em decisões de poder, configurando assim o “silêncio da comunidade”. Nestes debates sobre autoritarismo, observamos como Paulo Freire atuava nos processos de conscientização, fazendo com que os indivíduos, a partir de leituras de mundo, percebessem as questões sociais, políticas e de poder, para que assim pudessem ser conscientizados e libertados de uma sociedade opressora. Neste intuito, eram pertinentes o debate e o diálogo permanentes sobre o autoritarismo e todas as vertentes relacionadas ao tema, discutindo sobre o silêncio do corpo, da palavra, da mente e da vontade.

Ao desvelar toda a estrutura autoritária arraigada em nosso país, Freire propunha não somente com discurso, mas em sua prática, ações que mobilizassem movimentos sociais e educacionais em prol de uma educação libertadora. Para isso, conscientizava sobre o autoritarismo instituído em nosso país desde a colonização, perpassando pelo poder político, pela religião e pela família. Processo árduo, doloroso, mas necessário para que houvesse desconstrução e início de uma transformação pessoal e consequentemente social. Ação essa permeada por diálogo, por coletividade e consciência política.

Para compreendermos as concepções de Freire sobre o autoritarismo no âmbito social, político e educacional de nosso país, vale recorrermos à História como registro de um passado com profundas raízes autoritárias, desde o Brasil colonial até República, marcados por políticas de mandonismo. Vivemos séculos de um país de sistema escravocrata, em que os negros eram propriedade dos senhores de engenho e onde existia uma hierarquia entre os brancos detentores do poder. A bem da verdade, os indígenas, suas terras e suas culturas continuavam sendo dizimados e assim formava-se na nação uma profunda desigualdade social.

O Brasil foi formado a partir da linguagem da escravidão, que é, por princípio, um sistema desigual no qual alguns poucos monopolizam renda e poder, enquanto a imensa maioria não tem direito à remuneração, à liberdade de ir e vir e à educação. A paisagem colonial foi tomada por grandes latifúndios monocultores, onde os senhores de terra tinham domínio absoluto e concentravam a renda. A corrupção e o enraizamento de práticas patrimonialistas também não auxiliaram a prover o país de uma realidade mais inclusiva. Ao contrário, notabilizaram-se por dispor interesses

privados acima dos públicos, privando os setores mais vulneráveis de nossa sociedade de benefícios que o setor público deveria proporcionar com maior equanimidade. Mão de obra escrava, divisão latifundiária da terra, corrupção e patrimonialismo, em grandes doses, explicam os motivos que fizeram do país uma realidade desigual. (SCHWARCZ, 2019, p.102)

De acordo com Schwarcz (2019), que investigou as origens autoritárias do país, continuamos a reproduzir nosso passado como uma nação muito mais excludente do que igualitária e em que necessitamos construir caminhos em busca de uma sociedade justa e com equidade social. Se reconhecermos e identificarmos o autoritarismo em nossa História, só assim compreenderemos em nosso presente práticas e ideias autoritárias ainda muito vigentes. Quando pensamos em um retrato do Brasil e do brasileiro, pensamos em uma nação pacífica, um povo acolhedor e ordeiro. Um país que se diz tolerante, democrático, sem racismo e sem conflitos de raça, gênero e religião. Uma visão um tanto quanto esquizofrênica do Brasil real, com fortes evidências de um país extremamente desigual, excludente e com forte herança do sistema escravocrata e do domínio colonial.

Na República, em nome de uma nação próspera, forte e soberana, muitos governos populistas tiveram suas ideologias baseadas em ações autoritárias, não somente no Brasil, mas em todo o mundo. Lembremos os anos em que os militares estiveram no poder, com o aparente intuito de restabelecer a ordem democrática, o regime, ao contrário, foi ditatorial no combate às ações armadas populares e a movimentos ditos comunistas. Entretanto, o endurecimento cassou liberdades individuais e intensificou torturas e, prisões, foram os ditos anos de chumbo. Sabemos que, neste período, Paulo Freire foi preso e em seguida exilado, seu trabalho como educador foi desqualificado e taxado como comunista e ateu. Todos os esforços em prol da alfabetização dos menos favorecidos foram extirpados das ações governamentais. Como já citado nesta pesquisa, nos anos de 1974-1979, iniciou-se um processo lento de abertura democrática e política e o retorno de exilados, assim como Paulo Freire.

O Brasil continuou com milhões de analfabetos. Pergunto-me se o método de Paulo Freire tivesse sido implementado no país, como estaríamos hoje? Como seria a educação? O quanto teríamos desenvolvido? Não posso ter certezas, mas reflexões pertinentes acerca do que o autoritarismo, o poder causam a um povo, a uma nação. E não defendo aqui ideologias, sistemas de governo, direita ou esquerda, pois em diferentes modelos as relações de poder, o mando, o desmando, a corrupção, revelam a herança autoritária em que tais povos foram colonizados e dominados ao longo dos tempos. Um passado ainda muito recente em que tais práticas ainda são vigentes no dia a dia do brasileiro.

Reis (2014) traz o debate sobre os processos históricos e culturais que possibilitaram a instauração da ditadura e do sistema de governo autoritário após a vitória do Movimento civil-militar que derrubou o presidente João Goulart em 1964:

O autoritarismo era evidente na exclusão do jogo político de amplas camadas populares, no estrito controle estatal das estruturas corporativas sindicais, herança intocada da ditadura varguista; no domínio incontestado dos monopólios latifundiários - e do poder dos senhores de terra sobre a maioria da população. [...] na repressão intermitente dos movimentos populares; na tutela militar, onipresente, característica da república brasileira desde a sua fundação.

Na análise do historiador acima citado, assinala-se no tempo histórico e na memória a implementação da ditadura e como se originou o ciclo ditatorial e autoritário vivido pelo povo brasileiro a partir do golpe de 1964. Nesse ponto, o autor defende que neste momento criaram-se condições políticas para a instauração de um estado autoritário. Assim, percebemos através da História, em nossa raiz política e cultural, como o autoritarismo é presente e nos faz refletir criticamente sobre o tema em nossa realidade brasileira. Quão autoritários somos em nossas ações, ideias e ideologias? Como temos praticado nossa cidadania, se fomos formados numa nação falha, marcada por políticas de mandonismos, patrimonialismos, de uma sociedade patriarcal e que gerou ao longo de séculos diversas formas de violência, de intolerância, racismo, preconceito e desigualdades sociais? Quais reflexos desse Brasil de senhores de engenho, de coronéis, de estadistas, ditadores e de governos populistas se manifestam em nós?

Schwartz (2019, p. 20) comenta sobre isso:

A despeito de vivenciarmos, desde 1988, e com a promulgação da Constituição Cidadã, o mais extenso período de vigência de um estado de direito e de uma democracia no Brasil republicano, não logramos diminuir nossa desigualdade, combater o racismo institucional e estrutural contra negros e indígenas, erradicar as práticas de violência de gênero. Nosso presente anda, mesmo, cheio de passado, e a história não serve como prêmio de consolação. No entanto, é importante enfrentar o tempo presente, até porque não é de hoje que voltamos ao passado acompanhados das perguntas que forjamos na nossa atualidade”.

A autora nos faz refletir sobre o autoritarismo arraigado em nossa sociedade e como causa de grandes problemas sociais que nos afetam na atualidade. Algo que vem se perpetuando há séculos, estruturalmente e simbolicamente, reforçando nossos traços autoritários.

Estas reflexões se direcionam ao pensamento freireano:

[...] uma democracia que aprofunda as desigualdades, puramente convencional, que fortifica o poder dos poderosos, que assiste de braços cruzados à aviltção e ao destrato dos humildes e que acalenta a impunidade. [...] uma democracia cujo sonho de Estado, dito liberal, é o Estado que maximiza a liberdade dos fortes para acumular capital em face da pobreza e às vezes da miséria das maiorias. [...] democracia puramente formal que lava as mãos em face das relações entre quem pode e quem não pode porque já foi dito que ‘todos são iguais perante a lei’. [...] Lavar as mãos diante das relações entre poderosos e os desprotegidos do poder só porque já foi dito que ‘todos são iguais perante a lei’ é reforçar o poder dos poderosos. [...] democracia

fundada na ética do mercado que, malvada e só se deixando excitar pelo lucro, inviabiliza a própria democracia. (FREIRE, 2000, p. 24)

Essa é uma questão central de nossa reflexão, e por isso apresentamos uma extensa citação, no intuito de ressaltar a problemática da democracia brasileira, destacando esse conceito fundamental na obra de Paulo Freire, por considerá-lo um marco central em sua práxis. Para Freire, a democracia é um governo do povo, que propõe a participação permanente nos processos decisivos da vida social. É um governo do e para o povo, e não apenas de uma minoria privilegiada. Para todos e com seus direitos resguardados. Defende uma ação libertadora da opressão social, através da pedagogia e da dialogicidade que se estende além da escola, apontando a opressão social e a ausência de democracia.

Propõe uma educação política e problematizadora, para através da práxis transformar e libertar os oprimidos. É evidente seu compromisso com o povo, com a democracia, com os excluídos e marginalizados, lutando em comunhão e verdade pela libertação. Para isso se exige uma ação coerente, criando espaços em que o diálogo e a tolerância prevaleçam. Não é possível lutar contra o autoritarismo sendo autoritário.

Neste sentido, é importante destacar a visão de Freire, quando perguntado sobre como seria possível modificar o fato de que a opressão político-econômica se manifesta, muitas vezes, na vida familiar e pessoal, Paulo Freire respondeu: “tenho a impressão de que a supressão das relações opressoras dentro da família só se dá na medida em que a sociedade toda se modificar radicalmente. Isto não significa que não se faça nada antes! [...] Quer dizer, eles precisam ser capacitados para o conflito” (FREIRE, 1988, p. 52). E ele completa: “estou muito convencido que o conflito é formador; o conflito faz o parto da consciência. O conflito existe e há que se aprender nele” (FREIRE, 1988, p.53). Ele quer dizer que, numa sociedade desigual e injusta, se colocar ao lado dos oprimidos provoca conflitos, mas para Freire o conflito e o diálogo são fatores imprescindíveis na construção de uma democracia e estas são ferramentas de luta para um povo oprimido, para combater quem os oprime.

Freire (1992) afirma:

[...] que só uma política radical, jamais, porém, sectária, buscando a unidade na diversidade das forças progressistas, poderia lutar por uma democracia capaz de fazer frente ao poder e à virulência da direita. Vivia-se, porém, a intolerância, a negação das diferenças. A tolerância não era o que deve ser: a virtude revolucionária que consiste na convivência com os diferentes para que se possa melhor lutar contra os antagônicos. Defendemos que o diálogo se dá entre iguais e diferentes, nunca entre antagônicos. Entre esses, no máximo pode haver um pacto. Entre esses há é o conflito, de natureza contrária ao conflito existente entre iguais e diferentes. (FREIRE, 1995, p.6)

Nestas reflexões, compreendemos que o conflito se relaciona com o diálogo e que isso possibilita aprendermos com eles. Por fim, nossas reflexões acerca das ideias sobre mandonismo, autoritarismo e conflito convergem para a importância do diálogo, como possibilidade de aprendizado e sobretudo, como nos ensina Freire, de resolver tais questões com o oprimido e não para ele ou sobre ele. Não podemos perpetuar em nossa sociedade as relações de opressor contra o oprimido, como se assim fosse um destino.

2.3 “É preciso diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, até que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática”: por uma educação crítica e libertadora. A práxis do professor

Historicamente todo o percurso e legado Freireano foi e tem sido amplamente divulgado no mundo através de extensa produção literária do educador, sendo objeto de leituras, produções acadêmicas, teses de doutorado e por ter suas práticas e pensamentos aplicados em diferentes setores da sociedade, principalmente ao que se refere à educação popular.

O que se pretende nesta pesquisa não é trazer sua trajetória cronológica e sim encontrar Paulo Freire sob nova ótica, percebendo sua presença em um momento histórico brasileiro através de sua filosofia e ações em prol da educação. Neste sentido traçaremos o diálogo entre teoria e prática tão presente na sua pedagogia. Entretanto, para isso precisamos situá-lo em seu passado para compreender suas ideias a partir de seus ensinamentos e um dos mais significativos era quando afirmava que “é fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática”. Nesta perspectiva, ele ressalta a importância do conhecimento da realidade dos sujeitos e da práxis, como um compromisso histórico, afinal, é agindo que se torna possível a transformação. Quanto mais críticos e conscientes somos, mais próximos e comprometidos estaremos da libertação. Para isso se faz necessário compreendermos as ideias de Freire referentes à formação dos indivíduos em função da emancipação da sociedade.

Suas concepções são baseadas na reflexão sobre o homem em seu contexto de vida, pois a educação deve considerar a vocação ontológica do homem, ou seja, compreender a natureza humana e a realidade como intrinsicamente ligadas, na busca do “Ser Mais”, como afirma Freire no prefácio do livro *Conscientização*, de Gadotti:

Sua concepção de educação fundamenta-se numa antropologia. A finalidade da educação é a de libertar-se da realidade opressiva e da injustiça. A educação visa à libertação, à transformação radical do sujeito, que é educado e que educa também, tornando-se “ser mais” e da realidade, para melhorá-la, para torná-la mais humana, para permitir que os homens e as mulheres sejam reconhecidos como sujeitos da sua própria história e não como objetos. Através da educação, o que se propõe é a

integração do homem com seu contexto e o que isto reflete na busca pela cultura e na construção de sua história. (FREIRE, 2018, p. 17)

O termo “Ser Mais”, construído por Freire e ao qual Gadotti se refere, está voltado para a ideia de ser mais humano, mais gente, na consciência de si e do mundo no processo contínuo de humanização. No pensamento de Freire (1997), a busca pelo “Ser Mais” somente tem sentido quando os oprimidos lutam pela recuperação da sua humanidade, sem o desejo de se tornarem “opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos”. Portanto, para libertarem-se da opressão, os oprimidos precisam: “[...] reconhecer-se como homens, na sua vocação ontológica e histórica de Ser Mais”. Somente a tomada de consciência sobre suas condições concretas, mediada pela reflexão, poderá fortalecer o movimento de busca pelo “Ser mais”. Nesta perspectiva freireana a conscientização é fundamental como prática de liberdade, permitindo que os sujeitos se libertem da alienação e da opressão, através de uma educação humanizada. Sobre conscientização, Freire afirma:

A conscientização é o teste da realidade. Quanto mais nos conscientizamos, mais “desvelamos” a realidade, e mais aprofundamos a essência fenomênica do objeto diante do qual nos encontramos, com o intuito de analisá-lo. Por essa razão, a conscientização não consiste num “estar diante da realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual. Ela não pode existir fora da práxis, ou seja, fora do ato “ação-reflexão”. (FREIRE 2017, p. 56)

Neste intuito, Freire defendia que a conscientização deve ser o princípio básico da educação, possibilitando o indivíduo de participar historicamente e socialmente de forma ativa, consciente de sua capacidade de transformação da realidade. É preciso perceber a “não neutralidade” do indivíduo, quando o mesmo é convidado a intervir e a construir um mundo mais humanizado.

Paulo Freire também ressalta a questão da resignificação da cultura, no processo de libertação, quando os homens devem perceber os fatores condicionantes de sua realidade, na visão da cultura do opressor e oprimido, de forma que consigam se reconhecer em si e o que os aliena. Seria, então, uma revolução cultural denunciando uma sociedade opressora e anunciando a chegada de uma sociedade mais justa. Apenas dessa forma será possível a construção de um mundo livre, mas para isso, a educação libertadora deve ser dialógica:

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial. (FREIRE, 1980, p. 42)

Paulo Freire concebe a educação dialógica como um encontro amoroso e solidário entre sujeitos, em busca do conhecimento. Para ele, a possibilidade de comunicação na

educação é o fator primordial capaz de promover o processo educacional a um patamar de educação libertadora, assim como para os indivíduos que dela fazem parte. O diálogo como exercício da escuta é condição *sine qua non* para o fortalecimento da horizontalidade nas relações sociais, permeadas por experiências solidárias, de respeito às diferenças e de compreensão da realidade do outro, estabelecendo assim valores éticos. Para além das relações sociais, o diálogo freireano possibilita aos indivíduos uma participação mais ativa na vida política da sociedade de forma democrática, porque dá o direito à palavra. Portanto, ser participativo politicamente implica em ter voz, em não ter as ideias silenciadas e lutar pela inclusão social. Neste contexto, Lima (2021, p. 31) analisa a concepção de Freire sobre o diálogo:

Ao afirmar que a comunicação significa coparticipação dos Sujeitos no ato de pensar; que o conhecimento é construído através das relações entre os seres humanos e o mundo; que o objeto de conhecimento não pode se constituir no termo exclusivo do pensamento, mas, de fato, é seu mediador; que a comunicação é uma interação entre Sujeitos, iguais e criativos, necessariamente fundada no diálogo; que a palavra constitui a essência do diálogo e a “palavra verdadeira” é práxis comprometida com a justiça e a transformação social; Freire define a comunicação como a situação social em que as pessoas criam conhecimento juntas, transformando e humanizando o mundo. Vale dizer, a verdadeira comunicação será sempre uma comunicação libertadora. (LIMA, 2021, p. 23)

Nesta análise, o autor afirma o pensamento de Freire como tendo uma relação direta com a realidade e a ação sobre ela. Propõe um conhecimento teórico no sentido do conhecimento crítico sobre o mundo e a partir disso transformá-lo, permitindo que os sujeitos sejam reconhecidos como protagonistas de suas histórias e não como meros objetos. É mediante o diálogo que os sujeitos podem construir sua capacidade de seres pensantes e de se sentirem pertencentes à sociedade em que vivem. Este ser social que pensa criticamente em comunhão com o outro se torna capaz de enxergar as subjetividades do mundo e, numa percepção crítica do mesmo, criar uma nova realidade.

No pensamento pedagógico e antropológico de Freire, essa autonomia para a mudança ocorre através da educação embasada no diálogo, na amorosidade, nas problematizações e questionamentos de mundo. Tudo a partir da percepção da realidade, agindo e refletindo sobre a mesma, de forma consciente, engajada e responsável.

É através da educação libertadora, quando esta possibilita ao oprimido ou educando exercer seu direito de fala, que estabelece assim a ideia pedagógica libertária, por meio de uma prática educativa problematizadora e crítica. Essa é a forma pela qual o professor, respeitando os saberes de seus alunos, encontra na conscientização e no diálogo a possibilidade de ensino. Por essa condição, Freire se opunha à “educação bancária”, onde o professor detém o saber e

os alunos são meros receptores desse conhecimento, absorvendo os conteúdos passivamente, a tão conhecida “memorização”.

Paulo Freire propôs um desafio à educação com sua filosofia e metodologia, oferecendo à educação de Jovens e Adultos um método de alfabetização baseado nas experiências de vida cotidianas dos educandos. Método implementado nos anos 60 quando colaborou com o governo João Goulart, sendo convidado para organizar um Plano Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, obtendo êxitos em algumas experiências realizadas, entretanto o método foi extinto depois do golpe militar. Foi instituído o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), ação que foi fortemente influenciada pelo método de Freire, mas desvirtuando a ideia de desenvolvimento do senso crítico e levantando a bandeira em prol da alfabetização como relatam Albuquerque e Leal (2004, p. 46-47):

O MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização, criado em 1967 (embora só inicie suas atividades em 1969) e funcionando com uma estrutura paralela e autônoma em relação ao Ministério da Educação, reedita uma campanha em âmbito nacional conclamando a população a fazer a sua parte: “você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável, eu sinto a sede do saber”. O MOBRAL surge com força e muitos recursos. Recruta alfabetizadores sem muita exigência: repete-se, assim, a despreocupação com o fazer e o saber docentes – qualquer um que saiba ler e escrever pode também ensinar. Qualquer um, de qualquer forma e ganhando qualquer coisa”. (ALBUQUERQUE; LEAL, 2004, p. 46-47)

Embora fossem utilizados métodos e materiais semelhantes aos de Freire, pois partiam de palavras chaves referentes ao cotidiano do alfabetizando, não desenvolvia o senso crítico dos alunos como propunha o método Paulo Freire, o que configurava uma educação tradicional, a dominação do saber do professor sobre o aluno e o ensino movido à memorização de conhecimentos através de reforço e repetição. Além de apresentar temas pedagógicos padronizados, não se alinhava com temas políticos para que não houvesse reflexão crítica, mas tinha sentido econômico de promover uma formação que possibilitasse a inserção de trabalhadores no mercado de trabalho, que na época demandava um mercado com força de trabalho barata e precária.

Freire, em sua originalidade e criatividade, propôs um modelo de educação totalmente inverso à educação tradicional, um método de diálogo crítico, pois além de outras questões era contrário à dominação do professor sobre o aluno. Para o autor, a alfabetização e a consciência estão interligadas e, por isso, a tomada de consciência de mundo pelo aluno através do aprendizado se torna a forma viável de se alcançar essa conscientização. A importância do método Paulo Freire não se limita apenas ao método de alfabetização, mas se estende, principalmente, a suas formas pedagógicas e políticas para conscientizar. Sobre o método, Gaddoti (1996, p. 70-83) afirma:

A rigor, não se poderia falar em “Método Paulo Freire”, pois se trata muito mais de uma teoria do conhecimento e de uma filosofia da educação do que de um método de ensino. Mas, para sermos mais precisos, deveríamos chamar a esse “método” de “sistema”, “filosofia” ou “teoria do conhecimento”. Isso implica dizer que a teoria de Paulo Freire estava para além de um método e mais próximo de uma filosofia, porque conceitua, discute e problematiza. Descreve também a metodologia Freireana: “De maneira esquemática, podemos dizer que o “Método Paulo Freire” consiste de três momentos em que dialética e a interdisciplinarmente estão entrelaçados: a) a investigação temática, pela qual aluno e professor buscam, no universo vocabular do aluno e da sociedade onde ele vive, as palavras e temas centrais de sua biografia; b) a tematização, pela qual eles codificam e decodificam esses temas; ambos buscam o seu significado social, tomando assim consciência do mundo vivido; e c) a problematização, na qual eles buscam superar uma primeira visão mágica por uma visão crítica, partindo para a transformação do contexto vivido”. Definindo assim o método, como técnica, sistematizando o caminho que se pretende percorrer e alcançar os fundamentos científicos. (GADDOTI 1996, p. 70-83)

Podemos exemplificar o método a partir da elaboração de Freire, no processo metodológico de alfabetização, através de fases e da aplicação do método, observando o quadro abaixo que foi esquematizado e apresentado no livro *Alfabetização método sociolinguístico. Consciência Social, silábica e alfabética em Paulo Freire*. Neste quadro está demonstrado o método em seu sentido de sistema de ensino/aprendizagem, sequenciando os fundamentos sociolinguísticos do método Paulo Freire.

Quadro 1. Fases sociolinguísticas do Método Paulo Freire

1ª. FASE- CODIFICAÇÃO	É a representação de um aspecto da realidade expresso pela palavra geradora por meio oralidade, desenho, dramatização, mímica, música e de outros códigos que o alfabetizando já domina.
2ª. FASE-DESCODIFICAÇÃO	É a releitura da realidade expressa na palavra geradora para superar as formas ingênuas de compreender o mundo, através da discussão crítica e do subsídio do conhecimento universal acumulado, (ciência, arte, cultura etc.).
3ª. FASE- ANÁLISE E SÍNTESE	É a análise e síntese da palavra geradora, objetivando levar o aprendiz à descoberta de que a palavra escrita representa a palavra falada, através da divisão da palavra em sílabas e apresentação de suas famílias silábicas na ficha de descoberta e, a seguir, junção das sílabas para formar novas palavras, levando o alfabetizando a entender o processo de leitura e escrita.
4ª. FASE- FIXAÇÃO DA LEITURA E ESCRITA	Revisão da análise das sílabas da palavra e apresentação de suas famílias silábicas para, através da ficha de descoberta, formar novas palavras com significado e para composição de frases e textos, com leitura e escrita significativas.

Fonte: MENDONÇA e MENDONÇA, 2007, p. 75-76.

Esta metodologia ou filosofia teve bastante êxito em princípios de 1963, quando Paulo Freire pode colocar em prática o seu método de alfabetização de adultos em Angicos, uma cidadezinha localizada no sertão do Rio Grande do Norte. Freire e sua equipe foram capazes de alfabetizar trezentos trabalhadores em apenas 45 dias. O sucesso partiu da metodologia que valorizava a vida cotidiana e a realidade dos alunos. Todo conteúdo surgia a partir de palavras que faziam parte do vocabulário da população local, de suas relações sociais e do trabalho.

Figura 6: Paulo Freire em Angicos(1963) em um círculo de cultura com alfabetizandos.



Fonte: <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/455>. Autor desconhecido.

Palavras estas que eram contextualizadas na realidade do aluno, com o intuito de desenvolver o seu pensamento crítico acerca da sua condição social. Neste propósito eram realizados os Círculos de Cultura, baseados no diálogo, na conversa, promovendo a reflexão crítica sobre as relações e a atuação do educando com o mundo. Reunidos em círculo e em comunhão, todos eram participantes e se tornavam iguais. O educador era apenas um mediador, auxiliando nos debates e incentivando o diálogo sobre a sociedade e cultura. Sobre a cultura, Freire (1983, p. 56) comenta:

Com as discussões sobre o conceito de cultura, o analfabeto descobriria que tanto é cultura o boneco de barro feito pelos artistas, seus irmãos do povo, como cultura também é a obra de um grande escultor, de um grande pintor, de um grande místico, ou de um pensador. Cultura é a poesia dos poetas letrados de seu país, como também a poesia de seu cancioneiro popular. Cultura é toda criação humana. (FREIRE, 1983, p. 56)

Segundo Freire, o aluno, letrado ou não, possui uma rica bagagem cultural, que não pode ser posta em posição de inferioridade ou superioridade em relação à cultura do seu

professor. Desse modo, sua proposta sobre a alfabetização era a de formar sujeitos críticos, valorizando os seus conhecimentos prévios, suas culturas, respeitando o contexto no qual estão inseridos, promovendo assim uma alfabetização voltada à democratização da cultura. Para Freire a escola tem um papel fundamental no que diz respeito à alfabetização, como um processo de criação, capaz de desenvolver seres reflexivos e criativos.

Voltando ao período da Redemocratização brasileira, Freire buscou implementar sua filosofia de maneira que atendesse às demandas da escola pública e da educação popular, que naquela época necessitavam de reformulações e ações voltadas para uma educação democrática e libertadora, e neste sentido a doutora em história Joana Salem Vasconcelos relata:

Como secretário de educação da Erundina, Freire criou os Conselhos de Escola para que as comunidades participassem das decisões, aumentou salários de professores e fortaleceu a educação de jovens e adultos com o Programa de Educação de Adultos e o Movimento de Alfabetizando Jovens e Adultos (Mova). Fez questão de substituir o nome “Delegacia de Ensino” por “Núcleo de Ação Educativa”. Seu objetivo era mobilizar a comunidade de educadores, pais e alunos para que todos se apropriassem coletivamente do processo educacional. Também foi fundamental na valorização dos funcionários das escolas (porteiros, secretários, merendeiras, faxineiras) como sujeitos educadores no cotidiano escolar. (VASCONCELOS, 2020, s/n)

Isso confirma que em sua gestão Freire propôs a educação para a democracia e, neste objetivo, políticas públicas e diversos investimentos foram implementados para a realização da proposta, reestruturando fisicamente e pedagogicamente as escolas. Além disso, fez investimentos em material didático e em formação de professores, imprescindíveis para uma educação de qualidade. Criou também o plano de reforma curricular baseada em um tema gerador, mas com ponto de vista interdisciplinar, tendo como alicerce o sistema de formação permanente dos educadores de profissionais da avaliação.

Outra criação bastante relevante foi a Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos de São Paulo (MOVA), o qual já foi citado anteriormente e que teve sua origem nos movimentos sociais de São Paulo. Tal criação tinha como objetivo aliar os movimentos de base com o setor público. O projeto político pedagógico dessa gestão era o da educação popular - escola pública popular e democrática. Na gestão de Freire à frente da Secretaria de Educação de São Paulo, foi elaborado um documento definindo os eixos diretores da proposta de escola pública popular e publicado no Diário Oficial do Município de São Paulo, em 1 de fevereiro de 1989, com o título *Aos Que Fazem Educação Conosco em São Paulo*. Paulo Freire diz na carta publicada no Diário Oficial, anunciando planos educacionais para a rede de escolas municipais em janeiro do ano letivo de 1989:

[...] Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feita, que leve em

conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história. A participação popular na criação da cultura e da educação rompe com a tradição de que só a elite é competente e sabe quais são as necessidades e interesses de toda a sociedade. A escola deve ser também um centro irradiador da cultura popular, à disposição da comunidade, não para consumi-la, mas para recriá-la. A escola é também um espaço de organização política das classes populares. A escola como um espaço de ensino-aprendizagem será então um centro de debates de ideias soluções, reflexões, onde a organização popular vai sistematizando sua própria experiência. O filho do trabalhador deve encontrar nessa escola os meios de auto emancipação intelectual independentemente dos valores da classe dominante (...). (FREIRE, 1991, p. 16)

O documento expressava o objetivo de construção de uma escola destinada à formação crítica e a uma “sociedade democrática”, que atendesse a crianças e ao aluno adulto trabalhador. Pregava uma escola livre do ensino tradicional, assumindo um projeto político pedagógico emancipador e convidava professores, pais, alunos e a comunidade a participar coletivamente deste processo educacional democrático.

A gestão de Freire foi marcada por indubitáveis avanços e sucessos, uma administração pautada no diálogo e na participação coletiva. Paulo Freire estava sempre disposto a escutar, a reformular suas ideias e com entusiasmo enfrentou os obstáculos, porém não foi tarefa fácil, sendo alvo de críticas, de jornais, da elite paulista e até mesmo por membros de seu partido. Teve que enfrentar polêmicas sobre a implementação de novo currículo, onde propunha a democratização dos conteúdos, descentralizando as diretrizes curriculares, apostando na educação horizontal, porém professores foram resistentes às mudanças.

Após dois anos de intenso trabalho, decide se dedicar aos seus estudos, sua vida intelectual e às aulas na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Isso não quer dizer que sua proposta tenha fracassado, sua missão tinha sido cumprida, mas era tempo de traçar novos desafios, como relata Gadotti (1996, p. 102): “Paulo Freire deixou a Secretaria Municipal de Educação dia 27 de maio de 1991. Depois de quase dois anos e meio, Paulo voltou à sua biblioteca e às suas atividades acadêmicas “à maneira de quem, saindo, fica”, como afirma no epílogo do seu livro *A Educação na Cidade*” (p. 143). Dessa forma sua presença continuou ativa em seus livros, na universidade e em suas ações pedagógicas em prol de uma educação pública inclusiva e emancipatória.

A proposta política pedagógica de Paulo Freire trouxe novas possibilidades nos processos de construção curricular na educação brasileira. Construiu uma escola voltada para a formação crítica dos alunos, adequando os conhecimentos à realidade dos mesmos e oferecendo conteúdos que despertassem a curiosidade dos educandos em um ambiente amistoso e fraterno. A prática dessa nova proposta solicitava a permanente participação dos educadores em um trabalho coletivo e enfatizando a formação e valorização dos professores. Era um momento em

que o Brasil necessitava de melhorias educacionais, principalmente no ensino público, onde o ensino era precário e os professores reivindicavam seus direitos por meio de greves.

Isso acontecia em todo o país desde o início da Redemocratização, assim como no Ceará e em Fortaleza, as greves eram constantes, como podemos verificar nesta reportagem do Jornal *O Povo*, datada do ano de 1986. Na reportagem, o título já chama a atenção: “Pais e alunos temem a escola pública” e nela se descreve a situação de escolas públicas do estado e o pensamento dos pais referentes ao ensino e aprendizagem. O texto traz a fala de estudantes, pais e professores sobre a educação pública e denuncia grandes problemáticas referentes à falta de recursos, desvalorização dos professores e ensino deficitário. Ao ser entrevistada sobre o que pensa da escola Pública, uma aluna relata: “Ela não oferece nada ao aluno, por mais esforçado que ele seja. Eu me prejudiquei ao ponto de pela primeira vez na vida, sair reprovada”.

Figura 7: Recorte de Jornal – Pais e alunos temem a escola pública



Fonte: Jornal O Povo. 29/01/1986

Acrescenta: “Havia dias que faltavam apagadores e giz” e conclui sua fala dizendo: “Se eu pudesse jamais estudaria numa escola pública, nem deixaria ninguém ir a uma delas”. Também traz o relato de uma professora que expôs sua situação: “Em 25 anos de magistério eu nunca tive um só curso de aperfeiçoamento” e outro relato importante descreve o que pensa

uma mãe comparando escola privada com a pública, já que, de três filhas, uma estudou na escola privada e as outras, na pública: “Á começar pelo tratamento dispensado pela escola pública às minhas filhas. É diferenciado, sim. Na escola particular minha filha rende mais do que as outras. Eu mesma tenho verificado isso”, conclui. Através dessa reportagem, percebemos o cenário educacional da época no tocante ao ensino público e quanto à precariedade da escola, à desvalorização do professor e ao descontentamento de pais e alunos. O Brasil em processo de redemocratização tinha um ensino ainda muito voltado ao tecnicismo, em que os professores eram treinados para exercerem o magistério numa visão positivista e tradicional. Aos alunos restava assimilar os conteúdos propostos de forma passiva e sem desenvolverem o senso crítico. Entretanto, surgiam movimentos democráticos e que modificavam as estruturas do ensino público, como descreve Libâneo (2010, p. 49):

O movimento pela revalorização da educação pública, surgido por volta dos anos 1980, busca saídas para a crise da escola brasileira, também a partir de um posicionamento crítico em relação ao capitalismo. Esse movimento, inicialmente sustentado pela ANDE – Associação Nacional de Educação – atua como contraponto àquele de cunho produtivista [...]. Posiciona-se pelo entendimento da escola como lugar em que se reproduzem as contradições sociais, portanto, um lugar de luta hegemônica de classes, de resistência, de conquista da cultura e da ciência como instrumentos de luta contra as desigualdades sociais impostas pela organização capitalista da sociedade. Desenvolvem-se, nesse quadro, outras vertentes das teorias críticas da educação e, entre elas, a Pedagogia crítico social dos conteúdos e a concepção histórico-crítica da educação, que trouxeram contribuições substantivas para a reabilitação da especificidade da pedagogia. (LIBÂNEO, 2010, p. 49)

Nesses movimentos, podemos perceber, na proposta político-pedagógica do período em que Paulo Freire dirigiu a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP), a importância que destinou à formação permanente dos professores. Foram criadas diferentes modalidades para a formação docente, como, por exemplo “os grupos de formação”, buscando desenvolver nas ações profissionais dos educadores o princípio da ação-reflexão-ação, o saber fazer.

No entanto, os professores consideraram os cursos com muita teoria e sentiam dificuldades de aliar tais conteúdos as suas práticas cotidianas em sala de aula, talvez por estarem acostumados a receber formações que apresentavam técnicas, como “receitas prontas” para serem reproduzidas em sala de aula. Sobre isso Freire (1996, p. 21) comenta:

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo.

Nesta concepção, Freire insistia na articulação entre teoria e prática, pois pretendia superar essa dualidade, compreendendo que o “fazer educação” envolve as interações de professor e aluno, numa contínua relação de ensino- aprendizagem e não somente a prática do educador. De acordo com Ghiraldelli (2012, p.85), frequentemente, as pessoas imaginavam que, com o termo “prática”, Freire estava se referindo ao cotidiano do fazer educação, envolvendo as relações entre professor e aluno. Tratar-se-ia, portanto, do comportamento de ambos, o que os levaria, após algum tempo, a poder dizer que viveram e se transformaram por meio de uma contínua relação de ensino-aprendizagem.

Para desfazer essa dualidade, Freire afirmava o importante papel da formação continuada de professores, quando esta deve promover os saberes pelos educadores de forma autônoma e possibilitar uma prática crítico-reflexiva, contemplando os saberes docentes com a realidade escolar. Esta perspectiva de relação pedagógica tem como premissa se contrapor e superar o ensino tradicional opressor e promover uma educação emancipatória, formando sujeitos transformadores de mundo. É nesse contexto que percebemos a importância de Paulo Freire no âmbito de valorização e formação do professor e analisamos suas contribuições e o quanto elas transformaram o ensino público brasileiro.

Evidentemente ainda encontramos diversas problemáticas no sistema público de ensino, embora tenhamos alcançado importantes avanços, necessitamos continuar lutando pela qualificação do professor e por melhores condições de trabalho. Sabemos que as transformações da sociedade se refletem na educação, nas escolas e, por conseguinte, no professor. Daí se faz urgente o investimento numa proposta de escola democrática com princípios éticos e que abranja conteúdos, habilidades e valores necessários para um mundo mais humano. Como afirma Libâneo:

Há educadores entusiasmados com as novas perspectivas de uma suposta aliança entre os interesses empresariais e o aumento da oferta de formação geral para a população, na direção de uma educação equalizadora. Por um lado, é verdade que as novas tecnologias e as novas formas organizacionais do trabalho estão relacionadas com necessidades de melhor qualificação profissional. Entretanto, não há evidências, em nosso país, de que o segmento empresarial e o governo estejam se engajando em novos tipos de estratégias formativas. É ilusório, portanto, crer que a ideia da educação como fator central do novo paradigma produtivo e do desenvolvimento econômico tenha um sentido democratizante. (LIBÂNEO 2018, p. 21)

Neste sentido, os professores devem estar atentos e críticos às propostas de formação e se estas seguem o modelo neoliberal ligado a interesses políticos e econômicos. Não podemos esquecer, enquanto educadores, a premissa de Freire sobre a formação dos sujeitos: “Somos pessoas e minha tese continua sendo uma pedagogia da humanização, da gentileza, precisamos formar pessoas e não apenas especialistas”. (FREIRE, 1996, p. 27). Precisamos de uma

educação humanizada, porém crítica, refletindo sobre quais são os reais norteadores para a qualidade do ensino, qual proposta visa verdadeiramente uma educação libertadora e sobretudo exercer a docência numa práxis política e socialmente significativa.

3. O ENSINO PÚBLICO EM FORTALEZA: POLÍTICA E EDUCAÇÃO

3.1 Política educacional do período (1979-1985)

Acho, Paulo Renato, que você ocupa a posição política mais importante do Brasil mais que a da Presidência. Sobre o presidente paira uma maldição terrível, descrita por Maquiavel em "O Príncipe": a maldição do poder. O poder é um demônio que não dá descanso, não havendo exorcismo que o resolva. Totalitário, ele se apossa do corpo e da alma; exige lealdade total e não deixa sobrar tempo para mais nada. Tal qual São Jorge, o presidente passa os dias e noites lutando com um dragão que ressuscita a cada manhã, não lhe sobrando tempo para dedicar-se às coisas que são essenciais.

O essencial na vida de um país é a educação. Se não me falha a memória, você estudou em colégio de padres e vai entender o que digo. No Evangelho de João, está escrito que "no princípio era o Verbo". "Princípio", em grego, é palavra filosófica, que não significa só começo no tempo, mas fundamento - aquilo que é a base do que existe. (ALVES, Rubem. Caro senhor Ministro da Educação. Folha de São Paulo [online], São Paulo 27 maio 1998).

Neste capítulo nos deparamos com o grande desafio de traçar o cenário político e educacional fortalezense, no período da redemocratização, e em especial de discorrer um pouco sobre a história política do estado do Ceará. Por conseguinte, procuramos perceber e identificar essa ligação orgânica e complexa entre política e educação, de acordo com os princípios freireanos em que ambas são instrumentos para educador e educando, atuando como sujeitos diante do mundo e suas possibilidades através da dialogicidade.

A partir do presente, nós nos propomos a recorrer à memória e à experiência do passado, evidenciando a influência do pensamento político-pedagógico freireano nas políticas públicas educacionais fortalezenses em um período tão marcante como foi a redemocratização.

Para construirmos este cenário histórico político e educacional, partiremos das seguintes perguntas: na transição da Ditadura Militar para o Estado Democrático de Direito, como se apresentava a política? Quem eram os dirigentes? Como funcionava sua política educacional? Quais foram os movimentos, os líderes políticos que defenderam a gestão democrática na escola pública fortalezense? Qual a presença e influência de Paulo Freire no ensino público de Fortaleza e na defesa de uma escola democrática e libertadora?

A complexidade das questões abordadas nesta pesquisa trouxe a importância de contextualizar historicamente o estado do Ceará na política e na educação partindo da década de 60, quando houve o golpe militar de 64, para assim compreendermos os agentes políticos e o cenário educacional no momento de redemocratização de que trata o estudo. No entanto, faremos apenas um breve recuo a fim de fundamentar a estrutura do ensino público e da política e assim tecer a temática central desta pesquisa.

Na política do Ceará da década de 60, o estado era governado pelo coronel do exército Virgílio Távora (1963-1966), eleito pela coligação entre o Partido Social Democrático (PSD) e a União Democrática Nacional (UDN), que formavam a “União Pelo Ceará”. O mesmo também governou o estado no período da redemocratização, de 1979 a 1982, tendo seu nome sido indicado pelo general Geisel e sancionado pelo Colégio Eleitoral em novembro de 1978.

Logo após o início de seu primeiro mandato, ocorreu o golpe militar em 1964, e Virgílio Távora, então amigo próximo do presidente deposto João Goulart (Jango), enfrentou desafios para atingir seus objetivos em prol de um Ceará mais evoluído e moderno, principalmente por compartilhar das mesmas ideias de Jango, referentes a temáticas sociais. Virgílio Távora foi compadre e ex-ministro de Viação e Obras Públicas do gabinete parlamentar de João Goulart, sob a chefia de Tancredo Neves. Entretanto, por ser um coronel do exército brasileiro e não querer ser acusado de simpatizar com as ideias de esquerda, apoiou o golpe de 64, o que afirmou em entrevista ao jornal *O Povo* em abril de 1988:

Um dia sou abordado pelo Magalhães Pinto, Governador de Minas, que me esclareceu que nós caminhávamos para um confronto militar. Eu lhe disse que estava vendo tudo isso, mas que achava um quadro extremamente penoso. Afinal eu havia sido Ministro de Jango e ele estava sendo muito importante para a sobrevivência do Ceará como unidade. Logo depois desse meu encontro com o Magalhães, houve a revolta dos marinheiros e o famoso jantar do Automóvel Clube. Depois desses acontecimentos, no meu primeiro encontro com o Presidente, voltei a colocar o problema. Disse a ele que a situação era insustentável e que nós tínhamos que nos separar. Íamos para o confronto. [...] No dia 25 de março, no dia do primeiro aniversário do meu Governo e da implantação do primeiro poste da linha Fortaleza-Milagre que iria levar a energia elétrica para a Capital, fiz uma carta ao Presidente, onde agradecia o seu apoio ao meu Governo, mas voltei a destacar, mais uma vez, os problemas políticos que nos separavam.

Em seu primeiro mandato como governador do Ceará, Virgílio Távora “[...] buscou sempre situar o Ceará nos rumos da modernização conservadora, atingindo desde a qualificação dos professores até a instalação de energia elétrica no Estado advinda de Paulo Afonso, metas atingidas com o auxílio do Governo Federal” (GOMES, 2012, p. 50). O plano de governo idealizado por Virgílio Távora foi denominado de “Modernização Conservadora”, embora visando grandes transformações no estado nas áreas econômicas e sociais, também mantinha os interesses políticos e práticas já existentes na política e oligarquia cearenses, tais como o clientelismo e o apadrinhamento.

Em seu governo foi criado o Plano de Metas Governamentais, o PLAMEG, com o intuito de promover o desenvolvimento do estado do Ceará. Consistia numa série de medidas e ações voltadas ao crescimento industrial, incentivo à agropecuária, ampliação portuária e malha rodoviária, interligados à Educação, Cultura, Saúde e Segurança Pública.

Inspirado no Plano de Metas do governo Juscelino Kubistchek e no Plano Trienal de João Goulart, o PLAMEG foi fundamentado na Teoria do Desenvolvimento, que previa que, para se desenvolver uma região e superar os atrasos sociais, o meio era a industrialização.

Foi criado um projeto educacional inovador e moderno e para a pasta da Educação foram escolhidos por Távora professores e técnicos de esquerda, chamados de “notáveis”, entre os quais estava a educadora Luiza de Teodoro. Conforme salienta Farias (2009, p. 326):

Tal assessoria elaborou um projeto educacional para o Estado com características inovadoras e populares, influenciado pelo solidarismo cristão (uma parcela da Igreja que se inclinava, então, para as reformas sociais) e pelas pedagogias de Paulo Freire e do francês Jean Piaget, esta última trazida para o Ceará no início da década de 60, pelo professor Lauro de Oliveira Lima – que se tornaria um dos mais importantes educadores do Brasil. Dentro das ideias “modernizantes e desenvolvimentistas”, Távora defendia o aperfeiçoamento e especialização da mão-de-obra para a produção e erradicação do analfabetismo (na época, 70% dos cearenses não sabiam ler e escrever). Por esse motivo, convidou para sua gestão aqueles “notáveis”, “entendidos” em educação, mesmo sabendo das tendências socialistas dos mesmos.

Vale ressaltar que nos anos 60 o estado teve importante atuação em movimentos de educação popular ligados à igreja, influenciados pelos movimentos sociais realizados em Recife e que se expandiram por todo o Nordeste. Tais movimentos tinham o intuito de promover a alfabetização da classe trabalhadora, na perspectiva da pedagogia freireana. Os movimentos realizados no estado do Ceará, nas cidades de Fortaleza, Sobral, Crato e Limoeiro do Norte, eram: o Movimento de Educação de Base (MEB), que atuou em Fortaleza e nas regiões de Sobral, Crato e Limoeiro do Norte; a experiência no bairro do Pirambu, ligada à Igreja Católica (Congregação de Maria) e a experiência no bairro da Piedade, em Fortaleza, vinculada à Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CAA), do Governo Federal.

Entre as figuras cearenses ilustres que participaram destes movimentos, destacamos importantes nomes, tais como: o educador Lauro de Oliveira Lima¹, a Educadora Luiza de Teodoro Vieira² e a ex-prefeita de Fortaleza Maria Luiza Fontenele, que participou da Marcha do Pirambu quando universitária. Esses e outros importantes nomes que atuaram em busca de uma educação libertadora propagada por Paulo Freire encontraram inúmeros obstáculos no período de regime militar e, no que diz respeito ao grupo de professores chamados de “notáveis”, Moraes et al. (2022) afirmam:

Houve conflito entre o pensamento destes e a gestão de Virgílio Távora. O governador buscou ampliar a rede de ensino, reequipar as escolas, contratar professores, aumentar os salários, promover cursos de qualificação do magistério, entre outras realizações. Sua preocupação principal era com uma educação voltada para os valores patrióticos e mercado de trabalho, ao passo que, os “notáveis” enxergavam a escola como um local de diálogo e criticidade. Embora o governador apoiasse a gestão desses educadores na pasta da educação, havia uma pressão muito grande contra as ideologias de esquerda.

Os conflitos foram marcantes, por exemplo, quando ocorreu a elaboração do Plano Estadual de Educação (PEE) e a reestruturação curricular da máquina administrativa do Estado do Ceará, com a elaboração do “Livro da Professora”. Este material tinha em sua proposta, para a escola primária, desenvolver habilidades e valores e não apenas transmitir conteúdos, assim como perceber o aluno como centro da aprendizagem e o professor como mediador dos saberes. Entretanto, para alguns foi visto como material de cunho comunista por ser um projeto educacional “Libertador” e trazer elementos visuais em sua capa que consideravam ser alusivos ao sistema do líder da revolução chinesa Mao Tse Tung. O livro apresentava uma capa com cores verde e vermelha e a imagem de uma professora segurando um livro vermelho e, assim foi considerado um projeto subversivo e que deveria sair de circulação. O material foi censurado e os idealizadores dos projetos educacionais foram perseguidos pela ditadura militar, embora tenham recebido apoio do governador Virgílio Távora, como narra a professora Luiza de Teodoro, em entrevista a Francisco Moreira, do Núcleo de Documentação (NUDOC) da UFC, no ano de 2002. Ela relatava que:

Havia gente encarregada de ir a todas as escolas para dizer que o livro era comunista: ‘Veja como é tão comunista, que ela está segurando um livro vermelho’. Era o tempo de Mao Tse Tung. ‘Olha, segurando o livro vermelho de Mao Tse Tung’. Veja como a imbecilidade humana é cômica. Eu acho que Deus vive rindo da gente, pois nós somos uns bestas mesmo. Mas eu paguei, nós pagamos caro por isso. E, nessa campanha toda, o governador Virgílio Távora nunca retirou o livro de circulação, e mais: ele me mandou para fora do estado, porque havia ordem de prisão contra mim, ordem de prisão, essa que ele chegou a rasgar; eu depois soube disso. Então, ele me chamou e disse: ‘É melhor você sair do Ceará por uns tempos’. Mas eu saí com meu salário de professora, que ele nunca deixou de pagar, e passei quase um ano fora, no Rio de Janeiro. (NUDOC, 2002, p. 12-13)

O livro da Professora tinha como base o Escolanovismo, movimento renovador do ensino fundamentado nas ideias do psicólogo e filósofo John Dewey, do qual Paulo Freire teve grande influência ao desenvolver sua pedagogia. Ambos eram contrários ao ensino tradicional e acreditavam que a aprendizagem deveria se dar pela ação e não pela instrução, portanto meio das experiências se daria a construção do conhecimento. A pedagogia escolanovista está associada à democracia, a uma sociedade com igualdade de oportunidades através de uma educação libertadora.



por

Figura 8- Livro da Professora

No Brasil, os educadores que apoiavam esse movimento acreditavam na inserção do indivíduo na ordem social e na busca da democratização, modernização, industrialização e urbanização social. Embora Paulo Freire trouxesse influência do Escolanovismo em sua pedagogia, trazia algumas diferenças da filosofia de Dewey. Enquanto este percebe a educação como instrumento para o indivíduo viver numa sociedade democrática, Freire, por sua vez, concebe suas ideias voltadas para uma educação de liberdade de pensamento, de respeito à cultura dos alunos e suas individualidades, mas sobretudo percebe a educação como transformadora da realidade através de uma práxis transformadora e revolucionária.



Figura 9 - VIRGÍLIO TÁVORA conservador udenista e arenista que botou esquerdistas para tocarem a educação e trouxe o método Paulo Freire ao Ceará.

Fonte: Data doc O POVO

O Livro da Professora era, portanto, reflexo da sociedade brasileira da época, com suas contradições políticas e educacionais. Um Brasil de projetos educacionais revolucionários e libertários, como a educação popular, e, por outro lado, projetos de educação nacionalista e autoritários. Assim, observa-se que nas ações políticas do governador Virgílio Távora e nos projetos educacionais dos “notáveis” essas contradições existiam, porém se complementavam.

Assim, essa é uma breve retrospectiva sobre a importante contribuição de Virgílio Távora ao tentar promover a pedagogia freireana nas propostas educacionais de seu governo, mesmo que tivesse que atender às demandas clientelistas da época. Esse é um marco referencial para que possamos delinear o ensino público de Fortaleza, suas nuances, e ir em busca do legado de Paulo Freire e de sua presença filosófica na educação cearense.

Considerei de suma importância ressaltar a ação do Estado no setor educacional, o qual o controla e define seus caminhos. Além disso, foi necessário identificar e analisar os projetos educacionais existentes num ambiente de interesses e conflitos relacionados à política brasileira da época em estudo, considerando as políticas do estado do Ceará como referência. Neste intuito, iremos situar a política educacional no período de 1979 a 1985, recorte temporal desta pesquisa e que retrata o país em um momento de transição de um governo ditatorial, iniciado em 1964, para um regime democrático, estabelecido em 1985, com a eleição de Tancredo Neves para a presidência da República e com a Constituição Federal de 1988, que consolidou as mudanças históricas e realizações de projetos de formação política e educacional no país.

Para compreendermos a política educacional do Ceará é necessário situarmos o estado nas duas décadas seguintes ao golpe de 64. O coronelismo foi marcante nos governos militares, pela forte influência dos “três coronéis”: Virgílio Távora, Adauto Bezerra e César Cals, que foram governadores no período de 1966 a 1983. De fato, desde o início do século XX, algumas regiões do Brasil foram marcadas pelo coronelismo, com algumas famílias e oligarquias que detinham poderes políticos e econômicos controlando assim o estado. Configura-se o neocoronelismo, como analisa a pesquisadora Sandra de Souza em sua dissertação de mestrado intitulada *Políticas de Educação e Saúde no Estado do Ceará - Mudanças no “Governo das Mudanças”?*:

Mas os coronéis não desapareceram por completo. Alguns da velha estirpe sobreviveram ao Estado Novo surgindo assim o “novo coronel”, transformação do antigo, que vivia da sobrevivência de traços, práticas e valores remanescentes dos velhos tempos. O Golpe Militar de 1964 ajudou e fortaleceu as velhas oligarquias. Os generais de 1964, ao contrário dos tenentes de 1930, promoveram uma atualização do poder dos coronéis originando assim o neo-coronelismo. Aliaram-se, especialmente no Nordeste, com os remanescentes do coronelismo do Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco e Bahia, com o objetivo de implantar o seu Projeto do Brasil Grande (a ambição de tornar o país uma potência de médio porte), e neutralizar a força das massas urbanas que lhes eram hostis. Unindo uma proposta de modernização da economia com as esdrúxulas práticas que remontavam ao Brasil arcaico, o país conheceu entre 1969-1979 um impressionante desenvolvimento econômico, simultaneamente ao período mais crítico da ditadura.

Os Governadores do Ceará que comandaram o Estado no período do recorte temporal de nossa pesquisa foram: Virgílio Távora (1979-1983) e Gonzaga Mota (1983-1987).

O governador Virgílio Távora, ao assumir novamente o governo no período de 1979 a 1983, deu continuidade ao Plano de Metas Governamentais. O PLAMEG II teve como idealizador o economista Luiz de Gonzaga Fonseca Mota, futuro governador do estado. Com o Plano, Luiz Gonzaga usou seu prestígio político para tornar exequíveis os projetos desenvolvimentistas do Ceará, fortalecendo assim os sistemas de serviço público voltados para o transporte, comunicação e habitação.

Em seu segundo mandato, Virgílio Távora obteve maior autonomia para a escolha de sua equipe de governo, mantendo o mesmo critério e formando dois grupos: os secretários políticos e os secretários técnicos. Entretanto, solicitava aos secretários técnicos que não se envolvessem em questões políticas e que as ações deveriam ser reportadas e decididas em conjunto com o governador, porém isso não queria dizer que os referidos técnicos eram neutros em assuntos políticos, porém acatavam as decisões do chefe de governo.

Outro critério para a escolha dos técnicos era que deveriam ter conhecimentos específicos em suas respectivas áreas, poder de negociação na máquina pública e sua

burocracia, assim como em diferentes organizações de interesse comum. Os técnicos selecionados pertenciam a instituições federais, o que demonstrava o conhecimento do sistema público e, sobretudo através dos canais de financiamento, a possibilidade de realização dos projetos do PLAMEG II e a total fidelidade política ao governador.

Dos secretários escolhidos, podemos destacar dois técnicos advindos do serviço público, o já citado secretário do planejamento, Luiz Gonzaga da Fonseca Mota, coordenador do PLAMEG II, que pertencia ao BNB (Banco do Nordeste do Brasil), e o Secretário da Educação, o professor Antonio Albuquerque, que tinha sido diretor da Escola de Agronomia da UFC (Universidade Federal do Ceará).

No segundo governo de Távora, a educação continuou tendo lugar de destaque no que diz respeito à capacitação da população a partir da educação formal, refletindo no futuro uma melhor distribuição de renda e oferecendo melhores condições de vida.

No governo Virgílio Távora (1979-1982), as metas para a educação foram bem numerosas. Em resumo, eram as seguintes: elevar o nível de qualidade e eficiência do processo educativo mediante a utilização de técnicas renovadoras do ensino que favorecessem a reflexão do educando e o aperfeiçoamento da empresa escolar como agência socializadora; melhorar o desempenho dos recursos humanos do sistema educacional, mediante a adoção de uma política de aperfeiçoamento da força de trabalho; proporcionar à população de 7 a 14 anos acesso ao ensino de 1º grau, propiciando, na zona urbana, prosseguimento de estudos até a 8ª série e, na zona rural, até a 4ª série; expandir o atendimento ao pré-escolar, prioritariamente junto à população de seis anos nas zonas urbanas periféricas; aperfeiçoamento do ensino de 2º grau, de modo a elevar o nível educacional da demanda, oferecendo-lhe, simultaneamente, opções de profissionalização condizentes com os seus interesses e com as necessidades das diversas áreas geográficas e de cada setor da economia; desenvolver o ensino supletivo, tanto no contexto da educação permanente, quanto para a redução do analfabetismo, das disfunções do ensino regular, e oferecer oportunidades de qualificação e/ou habilitação profissional a adolescentes e adultos; consolidar a rede de ensino superior situada na dependência administrativa do estado, em particular, a Universidade Estadual do Ceará, assegurando condições efetivas à melhoria dos padrões de qualidade do ensino oferecido, à capacitação docente e técnico-administrativa e aos processos de gestão administrativa e acadêmica; aperfeiçoar o processo de planejamento e administração educacional, de modo a elevar a qualidade dos serviços prestados à população, tomando mais ágil e eficaz a intervenção indispensável ao equacionamento e solução dos problemas de nível central, regional e municipal; concorrer para a promoção do homem no meio rural, mediante a intensificação de atividades educacionais e formas de organização social que

favoreçam seu crescimento pessoal e sua efetiva participação na comunidade; aperfeiçoar e desenvolver a assistência técnica e financeira aos municípios, com vistas à melhoria da rede municipal de ensino, sobretudo na zona rural; oferecer, nos grandes centros urbanos, atendimentos adequados à clientela da educação especial, segundo a natureza e o grau de excepcionalidade; estimular a participação comunitária, com vistas a assegurar o engajamento da sociedade na busca de soluções criativas para a correção dos problemas educacionais; melhorar os padrões de educação física e do desporto infantil, com vistas ao equilíbrio e saúde do corpo, à aptidão física para a ação e o desenvolvimento dos valores morais.

Em entrevista publicada na revista *Ciência Sociais*, concedida ao sociólogo da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Márcio Kleber Morais, o professor Antônio de Albuquerque Sousa Filho relembra sua trajetória à frente da Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará, sobretudo uma reunião com o governador Virgílio Távora, quando este definiu seu secretariado:

Agora, eu preciso saber com quem eu vou trabalhar. Eu fui conversar com o governador: “Governador, como é que vai ser essa escolha desse pessoal que vai trabalhar?”. Ele disse: “Bom, como você já sabe que eu sou político, que eu tenho que atender aos partidos e tal...”. E eu: “Mas, Governador, e eu não tenho o direito de escolher nada?”. Virgílio: “Não, você tem o direito a escolher os chefes de gabinete e de escolher os seus assessores e eu vou fazer ainda uma coisa com você”, que ele era muito dedicado à educação, o Virgílio. “Eu vou pedir três nomes das pessoas indicadas para cada área e você escolhe entre os três. Eu chamo aqui, você escolhe”. Bom, eu tive que estudar os casos para não escolher às cegas, porque eu não sabia, não conhecia todo mundo. (*Revista de Ciências Sociais*. Fortaleza, v. 53, n. 2, jul./out., 2022, p. 513)

Nestas escolhas, Antônio de Albuquerque, preocupado com a carência de material didático para as escolas públicas do Estado, idealizou uma cartilha, com o propósito de alfabetizar crianças, com conteúdos referentes à realidade do Ceará: “[...] O pessoal que estudava na escola pública era o mais carente: passava fome, não tinha condições de estudar em casa, tinha dificuldade de receber o material didático que era devido, não sabia utilizar convenientemente... O material didático que vinha para nós era uma absurdo, era tudo de linguagem do sul do país.”(*Revista de Ciências Sociais*. Fortaleza, v. 53, n. 2, jul./out., 2022, p. 533). Para isso, definiu uma equipe para a elaboração da cartilha tendo a professora Luiza de Teodoro na coordenação do projeto: “Para fazer aquela “Cartilha da Ana e do Zé”, nós passamos quase um ano naquilo, porque tinha que juntar especialistas, tinha que visitar as escolas, chamava gente de fora. Quem é uma educadora que podia coordenar esse grupo? Bom, a melhor educadora, daquele tempo, não era difícil, era a Luiza de Teodoro, professora da UECE, era uma pessoa excelente. Convidamos a Luiza.” (*Revista de Ciências Sociais*. Fortaleza, v. 53, n. 2, jul./out., 2022, p. 533).

Na entrevista, o professor Antônio de Albuquerque recorda a escolha de Luiza de Teodoro à frente da coordenação do projeto da Cartilha da Ana e do Zé⁵ e ressalta sua importância para a educação do Ceará desde o primeiro governo de Virgílio Távora, no qual a educadora teve relevante contribuição, principalmente na elaboração do “Livro da Professora”, e assim descreve:

A Luiza de Teodoro tinha trabalhado na Secretaria de Educação, era uma pessoa de esquerda e tinha, naquele tempo, ela tinha sido colocada de lado, o Virgílio Távora, que teve que tirar um bocado daquela gente de esquerda da Secretaria. Tanto é que, quando o pessoal escolheu, eu fui ao Governador: “Governador, você está escolhendo a Luiza de Teodoro, como ela é considerada uma pessoa de esquerda, mas ela é uma educadora de ‘mão cheia’, nós vamos chamá-la, independentemente da opinião ideológica. Eu tenho respaldo para isso?”. Ele disse: “Pode chamar. Ela é uma grande educadora, pode chamar. Deixe comigo”. Tanto é que ele deu cobertura total para chamar a Luiza. (Revista de Ciências Sociais, Fortaleza, v. 53, n. 2, jul./out., 2022, p. 534)



Imagem 10: Ilustração da capa da cartilha.

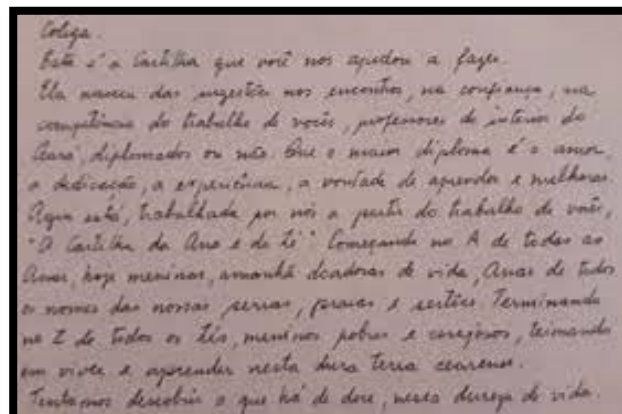


Imagem 11: Trecho escrito pela professora Luiza Teodoro. Introdução da cartilha.

A professora Luiza de Teodoro, como membro da equipe que elaborou a cartilha, fez a introdução, escrevendo:

Colega,

Esta é cartilha que você nos ajudou a fazer. Ela nasceu das sugestões nos encontros, na confiança, na competência do trabalho de vocês, professores do interior do Ceará, diplomados ou não. Que o maior diploma é o amor, a dedicação, a experiência, a vontade de aprender e de melhorar. Aqui está, trabalhada por nós a partir do trabalho de vocês, “A Cartilha da Ana e do Zé”. Começando no A de todas as Anas, hoje meninas, amanhã doadoras de vida, Anas de todos os nomes das nossas serras, praias e sertões. Terminando no Z de todos os Zés, meninos pobres e corajosos, teimando em viver e aprender nesta dura terra cearense. Tentamos descobrir o que há de doce, nessa dureza de vida. (TEODORO VIEIRA, s.d., p. 9)

⁵ “A Cartilha da Ana e do Zé” não traz o ano exato de sua publicação, mas considerando que ela foi elaborada durante a gestão de Virgílio Távora como governador do Ceará (1979-1982) e de Antônio de Albuquerque de Souza Filho (1979- 1981), a sua elaboração foi entre os anos de 1979 e 1981, não sendo possível precisar a data.

A cartilha foi um importante material didático utilizado no enfrentamento ao analfabetismo no estado do Ceará. Com esse intuito, o governo propõe uma campanha de alfabetização voltada a crianças pobres da zona rural. O referido material teve como embasamento a pedagogia freireana e nele encontramos referências às práticas de alfabetização desenvolvidas com palavras geradoras tais como “comunidade”, conforme a Secretaria de Educação do Ceará – Seduc-CE. Segundo a Cartilha da Ana e do Zé:

Comunidade é o povo unido.

O povo se ajuda.

O povo unido se ama.

O povo unido é forte.

A união faz a comunidade.

O Zé diz: Viva a comunidade.

A Ana ajuda a comunidade

A comunidade ajuda a vida?

Como a comunidade ajuda o povo?

O povo é unido?

Como a gente faz a união?

Menino ajuda a comunidade?

A escola é comunidade?

Povo unido é bom?

(SEDUC-CE, A Cartilha da Ana e do Zé, p. 95-96)

Ao desenvolver o tema “comunidade”, a cartilha favorece o diálogo na escola sobre questões socioculturais que envolvem a realidade das crianças, tais como solidariedade, cooperação, união, coletividade e o valor e a importância de viver em comunidade. Também suscita no aluno reflexões acerca da vivência na escola como comunidade e o papel de cada um no grupo escolar.

Freire entendia o processo de alfabetização como um ato de criação, pois está envolvido na atividade de invenção e da reinvenção. A partir do conhecimento do universo vocabular de um determinado grupo, percebem-se as palavras de maior sentido existencial, emocional e faz-se sua seleção considerando os critérios fonéticos, silábicos e de significados da palavra. A criticidade da alfabetização consiste no significado das palavras, nas temáticas geradas com os alfabetizandos, os sujeitos do processo. E, assim, investigando e conhecendo o universo vocabular, o educador propõe a aprendizagem através da problematização. E, sobre o

processo de alfabetização proposto pela pedagogia freireana no sentido de desenvolver o pensamento crítico, Freire descreveu:

Contradizendo os métodos de alfabetização puramente mecânicos, projetávamos levar a termo uma alfabetização direta, ligada realmente à democratização da cultura e que servisse de introdução; ou, melhor dizendo, uma experiência susceptível de tornar compatíveis sua existência de trabalhador e o material que lhe era oferecido para aprendizagem. Verdadeiramente, só uma paciência muito grande é capaz de suportar, depois das dificuldades de uma jornada de trabalho, as lições que citam a “asa”: “Pedro viu a asa”; “A asa é do pássaro”; ou as que falam de “Eva e as uvas” a homens que, com frequência, sabem pouquíssimo sobre Eva e jamais comeram uvas. Pensávamos numa alfabetização que fosse ao mesmo tempo um ato de criação, capaz de gerar outros atos criadores; uma alfabetização na qual o homem, que não é passivo nem objeto, desenvolvesse a atividade e a vivacidade da invenção e da reinvenção, características dos estados de procura. Procurávamos uma metodologia que fosse um instrumento do educando, e não somente do educador, e que identificasse – como fazia notar acertadamente um sociólogo brasileiro – o conteúdo da aprendizagem com o processo mesmo de aprender. (FREIRE, 1979, p. 22)

Dentro da trajetória apresentada neste tópico sobre o governo de Virgílio Távora, mesmo diante de algumas contradições apontadas, haja vista seu apoio e atuação no regime militar, também podemos indicar aspectos de coerência na sua vida política, voltada ao desenvolvimento econômico, industrial, social e educacional do estado do Ceará. Sem sombra de dúvidas, Virgílio Távora foi um estadista e, em seus dois mandatos, conquistou a modernização através de planejamento estratégico e eficaz. Contudo, era notável seu apreço à educação, não medindo esforços para destinar recursos humanos e materiais a fim de favorecer uma educação de qualidade e transformadora. Vemos em suas gestões a presença freireana, não somente na educação, mas também nas ações sociais, quando Távora, como homem público, e mesmo ligado aos interesses políticos, preocupou-se com o bem-estar social, olhando para os excluídos.

Gonzaga Mota sucedeu o governador Virgílio Távora, sendo eleito para o Poder Executivo e exercendo o cargo de governador no período de 1983 a 1987. Com o início da Redemocratização do país, ainda sob controle do regime militar, o economista Gonzaga Mota foi eleito em 15 de novembro 1982 pelo PDS (Partido Democrático Social) com o apoio dos ex-governadores militares Adauto Bezerra, César Cals e Virgílio Távora através do “Acordo dos Coronéis” ou “Acordo de Brasília”, assinado em março de 1982.

Com a força da democracia surgindo nos anos 80, os coronéis percebiam as mudanças políticas, sociais e econômicas abalando o prestígio do poder militar. Desta forma, os três chefes políticos, Adauto Bezerra, Virgílio Távora e César Cals que disputavam o poder entre si, concordaram em fazer um acordo para que seus grupos oligárquicos continuassem no comando político do estado. Assim, os coronéis foram a Brasília solicitar ao Presidente

Figueiredo a indicação de um candidato em comum acordo para que suas forças políticas fossem mantidas. Naquele ano de 1982, ocorreriam as primeiras eleições diretas para governador do estado e assim Gonzaga Mota, o nome escolhido no acordo dos Coronéis, foi eleito ao lado de Adata Bezerra, como vice-governador, e de Virgílio Távora para o Senado. Isto mostra que “sozinha, nenhuma das três forças oligárquicas que dominavam a política cearense teria condições de eleger o novo governador” (Gondim, 2000, p. 414).

Gonzaga Mota compreendeu que mesmo sendo chefe do Executivo Estadual, governava seguindo as ordens dos coronéis e isto lhe casou descontentamento, pois desejava ter maior autonomia política. Em pouco tempo, houve o rompimento de Gonzaga Mota com o seu padrinho político, o ex-governador Virgílio Távora, entre outros problemas políticos, tais como disputa pela Presidência do Brasil em 1985. Virgílio Távora apoiava Paulo Maluf e Gonzaga Mota era aliado de Tancredo Neves, da “Aliança Democrática”, inclusive este o convidou para ser seu Vice-Presidente, no



Figura 12: Tancredo Neves e Gonzaga Mota.

entanto Gonzaga Mota declinou do convite por se considerar muito jovem (40 anos) para o cargo. Tal apoio trouxe consequências ao seu governo ao enfrentar dificuldades financeiras, em parte devido a retaliações do governo federal. Neste aspecto, existem avaliações negativas e positivas sobre o seu governo, apontando em sua administração ampliação na infraestrutura física, na educação e na saúde. No tocante ao Plano de Desenvolvimento elaborado em sua gestão, foi bastante eficaz no trabalho social destinado às famílias carentes, quando ocorreram as secas e enchentes que assolaram o território cearense. Um exemplo foi a Missão Asa Branca, levando apoio às comunidades carentes do interior do estado e investindo na sua educação. Entretanto, as duras críticas foram implacáveis, mesmo com a existência da crise política e econômica nacional, inclusive o final de seu governo foi marcado por uma crise sem precedentes.

Na gestão de Gonzaga Mota (1983-1986), foi traçado um conjunto de metas com vistas a aumentar a capacidade de retenção da população no meio rural em condições adequadas de vida, objetivando: a) criar novos empregos produtivos na atividade agrícola; b) reduzir a pobreza absoluta e relativa no meio rural; c) fortalecer o meio ambiente e a unidade de produção para a convivência com as secas. Apesar disso, o estado encontrava-se em crise administrativa, financeira e social, uma das mais críticas de todos os tempos. As práticas de clientelismo,

corrupção, empreguismo, ineficiência, desorganização da máquina pública levaram o estado a uma situação de quase falência. As greves eram frequentes em diversos setores, principalmente na educação e em instituições públicas como universidades e escolas, como podemos observar nas reportagens abaixo, do ano de 1984. Na reportagem da figura 13, datada do dia 11 de abril de 1984, do jornal O Povo, relata-se a reunião da comissão do Diretório Central dos Estudantes da Universidade Federal do Ceará com a Reitoria, ou seja, eram estudantes em greve reivindicando melhorias no campus da universidade, principalmente no que se referia à qualidade das refeições oferecidas aos estudantes no restaurante universitário (RU) e à possibilidade de oferecer jantar para os estudantes residentes, entre outras reivindicações. Na reportagem da figura 14, datada do dia 4 de abril de 1984, destaca-se um protesto estudantil da escola estadual Joaquim Nogueira, mostrando o clima de insatisfação dos estudantes com as normas da diretoria, tais como a exigência de fardamento e o tipo de calçado. Os estudantes protestavam contra a diretoria escolar, no entanto a gestora de então considerava que o movimento era liderado por professores visando a escolha de nova diretoria.



Figura 13: Estudantes da UFC em reunião com reitor. Greve prossegue.
Fonte: Jornal O Povo



Figura 14: Protesto de estudantes da escola estadual Joaquim Nogueira.
Fonte: Jornal O Povo

Vale ressaltar que nesta época eclodiam no país vários movimentos grevistas, principalmente as manifestações operárias ocorridas na Região do Grande ABC Paulista no período de redemocratização do país, marcando o ressurgimento do movimento trabalhista brasileiro. A economia na década de 80 atravessava uma crise sem precedentes, com inflação elevada provocando aumento da desigualdade social, além disso, devido ao aumento nas taxas internacionais de juros, a dívida externa cresceu vertiginosamente, aumentando o déficit público, como afirma Sílvia Belmino, em seu livro *Sinta na pele esta magia: a propaganda turística do Ceará (1987 - 1994)*, baseado em sua tese de doutorado em Comunicação:

É importante compreender que a economia brasileira, em 1983, caracterizava-se por inflação alta, desemprego, atrasos nos salários, elevada dívida externa, dependência do FMI (Fundo Monetário Internacional) e risco de moratória. A inflação, em março daquele ano, chegou a 10,1%. Esse percentual assustava o governo federal, que já havia constatado uma inflação acumulada no ano anterior de 104,3%. Planos econômicos e medidas de contenção eram apresentados pelo presidente João Figueiredo e sua equipe econômica liderada pelo ministro do Planejamento, Antônio Delfim Netto. (BELMINO, 2018, p. 43)

Com a situação econômico-financeira do estado do Ceará em colapso, com seus servidores sendo pagos através de títulos da dívida pública ativa, as chamadas “Gonzaguetas”, isto é, cheques-salários cruzados em preto, Gonzaga Mota coloca o estado na pior crise administrativa, financeira e social de todos os tempos.

Em relação às metas para educação, o governo Gonzaga Mota (1983-1986) propôs: alcançar maior interação entre a ação educativa, cultural, política, social e econômica, aprimorando a prática pedagógica; permitir o acesso por parte das camadas socioeconômicas menos favorecidas a todos os graus e modalidades de ensino, elevando a eficiência do processo ensino-aprendizagem; assegurar o desempenho eficiente do sistema educacional mediante o desenvolvimento de uma política de valorização dos recursos humanos; elevar a eficiência técnica e administrativa da Secretaria de Educação através da institucionalização do processo de planejamento participativo e do desenvolvimento de uma ação modernizante.

De acordo com as pesquisas realizadas acerca dos feitos do governo referentes ao setor educacional, observamos que evidências apontam que sua gestão foi também marcada pelo clientelismo. Em 1985, Mota baixa decreto permitindo a complementação da carga horária de professores de 20 para 40 horas semanais. O decreto pode ser entendido como um passo à profissionalização da categoria, mas há um detalhe: o governador não realiza concursos para professores neste período, utilizando-se de “concessão indiscriminada de aumento de carga horária para os professores”. Importante destacar que havia falta de organização do sistema de contratação de pessoal, com servidores contratados como “horas semanais” e outros como “horas mensais” e isto acarretou uma série de práticas que podem ser consideradas impróprias no serviço público e que ficaram encobertas devido à precária fiscalização pública. Entretanto, ocorreram diversas denúncias de prática de empreguismo com acumulação ilícita de cargos (funcionários fantasmas), que o governo Mota se viu obrigado a investigar, pois foi bastante criticado.

Em sua pesquisa de mestrado em educação intitulada *A Intenção e o Gesto: Mudancismo e Educação no Ceará (1987-1990)*, José Eudes Baima Bezerra analisou dados recolhidos pela SEDUC (Secretaria de Educação do Ceará) e a Avaliação do Plano Setorial de

Educação, Cultura e Desporto (1980-1985), no período do governo Gonzaga Mota, imediatamente anterior à ascensão do governo de Tasso Jereissati, e conclui:

A escassez de recursos financeiros, a precariedade de material e equipamento nos estabelecimentos de ensino, a falta de vagas na escola, a deterioração das condições de trabalho e de vida dos professores, a formação inadequada e até mesmo inexistente de boa parte do magistério, a ausência de assistência pedagógica efetiva ou a inadequação dos cursos de aperfeiçoamento e reciclagem, a qualidade de vida da clientela, com reflexos sobre a atividade escolar, todos estes fatores, além de outros, estariam sendo diretamente vividos pelas famílias de alunos, pelos diretores e pelos docentes, no cotidiano da atividade educacional e tendo reflexos no desenvolvimento da atividade educacional [...]. (BEZERRA, 1996, p. 97)

Quanto ao analfabetismo, houve fracasso nos programas de alfabetização indicando que, na Educação de Adultos, dos 228.257 alunos matriculados entre 1982 e 1985, 49.944 foram considerados aprovados, ou seja, 78% aparecem como perdas. Portanto, se sairmos do componente matrícula e compararmos os próprios índices de aprovação dos matriculados, como efetivamente alfabetizados, com a população analfabeta entre 1978 e 1987, encontraremos um quadro de analfabetismo crescente, alimentado pelo fracasso da escola regular que despeja, a cada ano, mais analfabetos fora da faixa de sete a quatorze anos (BEZERRA, 1996). O que significava a ineficiência da escola pública na alfabetização na idade certa.

Os anos finais do governo Gonzaga Mota foram dramáticos. Funcionalismo público com pagamentos atrasados, greves multiplicaram-se, economia em descontrole, corrupção e empreguismo, porém seu candidato, o empresário Tasso Jereissati, consegue se eleger com a promessa de modernizar a administração pública, promover a austeridade fiscal e desenvolver a economia estadual. A nova gestão passa a ser chamada de "Governo das Mudanças".

Também na gestão de Gonzaga Mota é eleita a prefeita de Fortaleza, pelo Partido dos Trabalhadores, a deputada Maria Luíza Fontenele. Em 1985, após vinte anos, o Brasil voltou a eleger de forma direta os prefeitos das capitais, antes indicados pelos governadores de cada estado. Com o slogan “Construir o novo com o povo”, a campanha política de Maria Luíza Fontenele foi marcada por atividades de mobilização de rua e propaganda eleitoral televisiva diferenciada. Maria Luíza Fontenele foi a primeira mulher a ser eleita prefeita de uma capital de um estado brasileiro, conseguindo vencer as forças da velha política cearense. Ela foi prefeita de Fortaleza entre 1986 e 1989.



Figura 15: Prefeita Maria Luíza Fontenele
Fonte: Fundação Perseu Abramo

Em sua biografia, encontramos fatos importantes que traçaram sua trajetória política, desde a faculdade, onde cursava Serviço Social e teve significativas experiências com comunidades carentes da cidade de Fortaleza, tais como a participação na “Marcha do Pirambu”, no movimento estudantil e da Igreja, as quais impulsionaram suas atividades políticas. Ainda estudante, identificou-se com as teorias de Paulo Freire e através da pedagogia freireana optou também por seguir a carreira acadêmica sendo professora, primeiramente, da Educação de Jovens e Adultos e também professora universitária. O envolvimento com o movimento estudantil e com as comunidades pobres marcou o início de sua formação, apoiada na politização e conscientização, fundamentais futuramente em sua atuação política, sempre voltada para causas sociais.

Maria Luiza, em sua atuação educacional, trabalhou na juventude na alfabetização de Jovens e Adultos através do MEB e do MOBREAL, e assim, ao afirmar que Paulo Freire era um de seus principais teóricos, ela concordava que a educação não é neutra, mas é um ato político. Ela, relembra seu encanto ao se deparar com a metodologia de Paulo Freire ao ser convidada por Luiza de Teodoro a realizar um curso com a equipe freireana:

A Luiza Teodoro era assessora do Virgílio Távora, na área de Educação, então pediu licença ao governo para trazer aqui a equipe do Paulo Freire e chamou algumas pessoas para participarem desse curso e eu fiquei realmente encantada. Não era questão de querer ser professora a partir dali, mas era que o método era profundamente abrangente, né?! Ele tratava da alfabetização como sendo um conjunto de palavras, ou de sílabas que constituíam letras, sílabas que constituam uma família, e então, essa tinha relação com um instrumento de trabalho daqueles que estavam se educando, por exemplo, no caso de comunidades rurais, eles usavam a palavra “enxada”, noutra situação era “panela”, aí você tem aqui, você tem o “a”, “a, e, i, o, u”, aí você tem uma letra, digamos, vamos pegar outra palavra, porque “enxada” é mais difícil. “Tijolo”. Tijolo, aí ele dizia que é, que era a família, tijolo, aí era de dois em dois, aí dizia, aí “Ta”, “Te”, “Ti”, “To”, “Tu” e o J era “Ja”, “Je”, “Ji”, “Jo” e “Ju”. Então aquilo ali fazia um agrupamento e a pessoa então, ao se alfabetizar com as letras “a, e, i, o, u”, ela tinha também a visão de sílaba e de palavra. (Maria Luiza, 2017)

Quanto à política educacional à frente da gestão municipal de Fortaleza, Maria Luiza enfrentou uma série de disputas políticas dentro de seu próprio partido, ocasionando alta rotatividade de secretários de educação e descontinuidade administrativa, o que influenciou negativamente nas políticas voltadas à Educação. O Partido dos Trabalhadores possuía uma pluralidade de pensamentos, com a presença de militantes da Igreja Progressista, sindicalistas e intelectuais, uns com ações e discursos radicais e outros mais moderados, principalmente nas causas populares.

O primeiro secretário de educação, Padre Haroldo Coelho, tinha o objetivo de revolucionar o ensino municipal, propondo um novo processo de aprendizagem a partir do ensino básico baseado na metodologia de Paulo Freire com o intuito de favorecer uma educação

popular. Contudo, acabou encontrando dificuldades para colocar em prática suas ideias revolucionárias, devido às disputas internas do partido (PT), à falta de compromisso de servidores da secretaria para com a educação e à corrupção. O padre compreendeu que as mudanças necessárias não seriam efetivadas e assim, após um mês e meio de sua posse, ele decidiu renunciar para concorrer ao cargo de governador pelo Partido dos Trabalhadores.

Em entrevista concedida ao pesquisador Francisco José Silva Calixto, em sua dissertação de mestrado *Memória e narrativa: a história da educação da Administração Popular de Fortaleza (1986-1988)*, Padre Haroldo Coelho relembra o curto período em que esteve à frente da Secretaria de Educação e os motivos pelos quais não pode seguir com seus projetos educacionais:

Não resta dúvida que houve sabotagem e que muitas dificuldades foram criadas à Administração pelo PT e pelos outros partidos de esquerda, principalmente o PC do B. Eu sentia essa frustração de ver os partidos de esquerda fazendo uma oposição a uma experiência de um grupo de esquerda, mais radical do que o Presidente da República, que foi sempre líder do bloco militar, presidente da ARENA. Mas não resta dúvida que o poder da mídia também foi importante. [...] A política estava viciada. Na Educação tudo era clientelismo. Eu acho que essa semente não foi destruída. Mesmo os que combatem a Administração Popular reconhecem que havia seriedade. Vamos dizer que havia 80% de sabotagem e uns 20% pela inexperiência e pela luta ideológica. (Calixto, 2002, p. 83).

O segundo secretário de Educação seria o professor e ex-marido da prefeita Maria Luiza Fontenele, Dilmar Santos de Miranda, e sua gestão também foi breve (cinco meses) e marcada por greves de professores que reivindicavam pagamentos atrasados de gestões anteriores. Um aspecto positivo de sua gestão foi a criação de um convênio com a Fundação Educar⁶, que oferecia um projeto de alfabetização para a educação de Jovens e Adultos.

Em seguida, foi nomeada secretária de Educação a educadora Lúcia Helena Granjeiro, técnica da própria Secretaria e que ocupou o cargo por um mês. Logo após, foi escolhido o novo Secretário, o filósofo e educador angolano Manuel Couto.

Na gestão de Manuel Couto, foram definidas as diretrizes educacionais municipais, porém sua administração foi considerada polêmica. Muitos o consideravam rígido e teria muitas dificuldades em dialogar. Essas dificuldades provocaram inúmeros problemas, principalmente aqueles referentes ao atraso salarial, ocasionando graves crises na administração da Secretaria Municipal de Educação, tais como greve de professores acarretando o aprisionamento do

⁶ A Fundação Educar foi criada pelo Decreto n. 92.374, de 02/06/86, no início do Governo Sarney, já na “Nova República”, em substituição ao MOBREAL, extinto na mesma oportunidade. Tinha por objetivo: “Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.”

secretário pelos professores na própria sede da secretaria em retaliação ao atraso de pagamento. A questão foi resolvida com o imediato pagamento dos servidores e o secretário foi liberado.

O Programa de Governo Municipal e a política educacional da Prefeitura estavam vinculados à educação e à política. Foram realizados seminários com participação de técnicos, intelectuais, associações de moradores e sindicatos que discutiam propostas em diversas áreas governamentais, tais como saúde, educação, transporte etc. O resultado destas discussões e reuniões foi o estabelecimento de metas para a área educacional do município de Fortaleza baseadas na participação popular e na filosofia política proposta para o plano educacional.

Apenas em 1988, o Plano de Ação para a Educação é implementado nas escolas do município. O documento denominado Plano Operativo Para a Educação Municipal foi apresentado no início do ano letivo de 1988, último ano da gestão da prefeita Maria Luiza Fontenele. O Plano elegeu três metas principais para a educação no município de Fortaleza: 1. A universalidade do ensino básico; 2. A melhoria da qualidade de ensino; 3. A democratização das relações de poder nos seus diversos níveis. Analisar os impactos que estas metas tiveram no ensino do município de Fortaleza é uma tarefa complexa, visto que historicamente a gestão de Maria Luiza esteve envolta em conflitos e disputas políticas que minaram a administração municipal, além de ter vivido um período de transição em que o país saía de um regime autoritário e experimentava a abertura política em um processo de redemocratização. Sabe-se que algumas metas não foram viabilizadas, pois o processo foi dificultado pelas forças políticas conservadoras que ainda comandavam o estado, pelas disputas de poder e pelos conflitos instalados no Partido dos Trabalhadores, entre outras questões. Entretanto, evidenciamos a preocupação permanente no projeto político com o social, visando a educação como base em diversos projetos educacionais. A presença de Paulo Freire é notável em todos eles

Ao finalizar nossas reflexões, expusemos a política educacional considerando sua importância no estado e no município no período da Redemocratização. Portanto, não somente analisamos a história política do Brasil, mas consideramos as políticas específicas do estado e do Município considerando-as como referências determinantes para a compreensão do ensino público. Seguindo a linha do tempo, percorremos uma história política e educacional pautada entre as forças do poder, dos interesses políticos, das oligarquias e dos movimentos sociais, do MEB, MOBREAL, da Teologia da Libertação, das greves, Das Diretas Já, enfim dos caminhos rumo à democracia. Neste percurso percebemos que a escola pública deve estar além dos palanques políticos, longe de seus interesses e de seus partidos. As políticas públicas devem estar voltadas para o papel social da escola e para a construção de seus currículos, visando o aprimoramento das habilidades dos alunos, possibilitando que se tornem sujeitos de sua própria

aprendizagem. Ou seja, uma política aliada à educação voltada para o interesse social e humano, como pensava Freire:

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza “não apenas saber que vivia mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí. (FREIRE, 1992)

Em nossa pesquisa, ao tratarmos das relações complexas entre política e educação, observamos as ações e intervenções governamentais nas áreas educacionais que impedem as transformações sociais necessárias. Fica evidente que, assim como a política, a educação é uma manifestação da prática de classes sociais diferentes com interesses antagônicos. Assim, sendo a sociedade dividida em interesses opostos, ocorre que os que dominam a política e a economia determinam os rumos da sociedade. Assim, condicionam os saberes elitistas nas escolas de acordo com seus interesses, dominando os menos favorecidos.

A classe burguesa reproduz uma realidade na escola pública, impondo uma cultura e um sistema de alienação, manipulando a consciência do proletariado como forma de controle e manutenção de poder. De acordo com as palavras de Saviani, “a força simbólica e a força material, cujo papel é reforçar por dissimulação, as relações de força material” (SAVIANI, 2000).

Se o objetivo era encontrar a filosofia freireana nos governos cearenses do período da Redemocratização, de fato, ela esteve presente no ideário político de alguns gestores, mas a meu ver algumas vezes de forma dúbia e equivocada. Em alguns momentos utilizada de forma ética e responsável e por vezes demagogicamente. Acredito que essa questão refletiu bastante o momento histórico vivido, ainda confuso e sem saber viver a liberdade, afinal foram muitos anos de repressão, de silêncio, de violência. Porém, o curioso foi constatar que a nova política que se anunciava vinha com velhas práticas.

Retomando nossa reflexão inicial acerca do texto de Rubem Alves sobre Educação e Política, concluo concordando com o ilustre educador e escritor: a Educação é o princípio e o fim para que uma sociedade alcance a civilidade, para que alcancemos uma humanidade no sentido holístico, na inteireza. Saibamos ser políticos pela educação.

3.2 Documentos norteadores: registros de uma História

As fontes histórias são importantes documentos materiais e imateriais que servem para os historiadores como fundamento de investigação do passado, deixando assim um legado para a posteridade.

Neste tópico apresentaremos alguns documentos que representam o momento histórico em estudo. Vale ressaltar que, ao longo dos dois anos de pesquisa, encontramos inúmeras dificuldades para realizar as análises documentais por total falta de arquivos que não são preservados em instituições públicas. A cada mudança de governo, muitos documentos são descartados e novos são elaborados, salvo aqueles que pertencem a órgãos oficiais de governo e mantidos em alguns arquivos públicos para consulta.

Para o enriquecimento do texto, buscamos também na história oral a compreensão do passado através do relato de educadoras que viveram importantes momentos da educação pública e popular cearense. Seus relatos esclarecem e corroboram com a história e o período político e educacional analisados e são fontes de relevante importância para fundamentar a pesquisa. A história oral como opção metodológica não macula o valor das fontes documentais, mas o fortalece, pois, ao se ampliar o número de fontes pesquisadas, outra oportunidade nos é oferecida para melhor compreender o passado (JUCÁ, 2001, p. 159). Nesta perspectiva, as entrevistas serviram de documentos, uma vez que as fontes históricas municipais do período pesquisado foram escassas.

É importante ressaltar que, ao desenvolver a pesquisa também com fontes orais, não se está reduzindo o trabalho com os documentos escritos, mas ampliando o estudo dialogando com outras fontes. Fazendo o caminho inverso, também trataremos dos documentos a partir da redemocratização, numa retrospectiva do período político educacional do estado do Ceará citado na pesquisa.

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. (Preâmbulo da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988)

Um dos documentos históricos mais importantes da redemocratização brasileira foi a Constituição de 1988, tornando-se o principal símbolo de democracia nacional. Após duas décadas sob o regime militar, a sociedade brasileira recebia uma Constituição que assegurava a liberdade de expressão e evitava abusos de poder do Estado.



Figura 16: O presidente da Assembleia Nacional Constituinte, deputado Ulysses Guimarães (PMDB-SP), ergue o primeiro exemplar da Constituição de 1988.



Figura 17: Capa Constituição Federal de 1988

Fonte: Agência Senado

Dessa forma, a Constituição de 1988 permanece como referência fundamental na luta pelo Direito à Educação, estabelecendo mecanismos para garantir direitos sociais. Nessa perspectiva, foi uma conquista de grande valia.

No que diz respeito à Educação, a Constituição Federal de 1988 consolidou-se como referência para afirmar a educação como um direito de todos os cidadãos. O texto reafirma o dever do Estado para com a educação e “a gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais”. A educação Infantil foi incluída no sistema de ensino, anteriormente pertencente à assistência social. Às pessoas com deficiência, ela garante o atendimento especializado na rede regular de ensino. Além disso, previa ainda: oferta de ensino noturno regular, adequada às condições do educando; o atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. O artigo 227 declara a prioridade no atendimento da criança e do adolescente e, ao ser regulamentado, dá origem ao Estatuto da Criança e do Adolescente.

A Constituição de 1988, promulgada após a redemocratização, deu destaque à universalização do ensino fundamental e à erradicação do analfabetismo. Atendeu às reivindicações pela descentralização das decisões, estabelecendo novo pacto no qual os municípios se tornaram entes federativos. Estabeleceu também, em seu artigo 211, que, igualmente à União, aos Estados e ao Distrito Federal, os Municípios podem organizar seus

sistemas de ensino, implementado um modelo de municipalização para as políticas públicas governamentais, reorganizando os financiamentos ofertados à Educação Fundamental. A Constituição propõe, no artigo 211, que os “municípios atuem prioritariamente no ensino fundamental e pré-escola”. Até então, as políticas públicas brasileiras voltadas à educação eram formuladas e implementadas diretamente por órgãos ligados ao governo federal ou estadual.

A Municipalização do Ensino no Brasil surgiu a partir de Anísio Teixeira, com a ideia associada à doutrina política e social da Constituição de 1946. Ele propôs medidas para melhorar a qualidade da educação pública, entre as quais se destacava o princípio da descentralização: para que haja o pleno funcionamento do ensino é necessário descentralizá-lo administrativamente, com a distribuição das responsabilidades pela execução das medidas recomendadas.

Anísio Teixeira previu essas conquistas ao afirmar: “Com a chegada da democracia e a consciência de emancipação política atingida, afinal, pelo povo brasileiro, temos de repensar todos os nossos problemas de organização e, entre eles, o de educação” (TEIXEIRA, 1957, p. 177). Assim como Paulo Freire, foi defensor da escola pública universal gratuita, laica e de qualidade, acreditando nos educandos como agentes transformadores da sociedade.

O contexto político de transição para a democracia no Brasil nos anos oitenta foi propício à mobilização de diversos segmentos da população, buscando traçar os destinos do país. Ao Ceará coube integrar estes movimentos com práticas participativas e iniciativas de política educacional num processo de escuta à comunidade escolar. Houve participação dos municípios em programas de parcerias em convênios entre Estados e Municípios, com transporte, merenda escolar, construção de escolas, iniciando assim a municipalização do ensino pré-escolar.

Estamos no período da redemocratização, da elaboração da Constituição Cidadã, porém retornemos aos “Anos de Chumbo”⁷, ao governo de Virgílio Távora, relacionado ao que declaram as Constituições Federal e Estadual de 1967.

⁷ Anos de Chumbo: momento que ocorreu, a partir do AI-5, em 13 de dezembro de 1968, até o final do governo Médici, em março de 1974. Essa época foi marcada pelo amordaçamento das instituições, pela restrição às liberdades públicas, pela falta de participação e cidadania política, aliados ao desrespeito aos direitos humanos, bem como à ascensão da luta armada e da censura.

Com as forças militares no poder, a Constituição promulgada no ano de 1967 foi redigida antes do estado de exceção, porém foi declarada sob o apoio dos militares. No que se refere à Educação, houve reformas significativas com as Leis (N. 5540/68) referentes ao ensino superior com o intuito de formar profissionais que atendessem ao mercado econômico, gerado pelo “milagre brasileiro”. Já a lei N. 5692/71), referente às reformas para o ensino de 1º e 2º graus, tinha como objetivo promover a profissionalização do ensino médio.

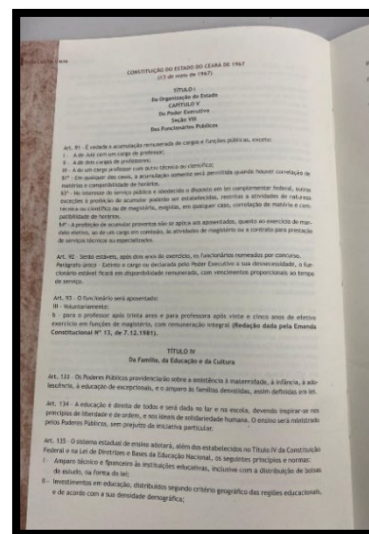


Figura 18: Constituição do Estado do Ceará 1967.

Fonte: Biblioteca SEDUC

Os Estados eram subordinados ao governo Federal e as decisões eram tomadas pelo poder central e os ministérios, sob comando do regime militar, adotavam uma sistemática de planejamento, interferindo na gestão pública estadual, configurando assim a centralização nessa gestão.

Quanto ao Ceará, sabemos do poderio político dos coronéis e, em seu governo, como já foi detalhado, Virgílio Távora, a seu modo, conseguiu planejar e cumprir algumas metas destinadas ao ensino público, sabendo por vezes conciliar política e educação. No entanto muito ainda tinha para ser garantido à educação cearense.

Algumas outras especificidades da Constituição Estadual de 1967 são: a estabilidade de funcionários concursados após dois anos (CE 1967, Art. 92), assim como a remoção de professores primários, salvo por promoção e “a pedido ou por conveniência do serviço, mediante proposta do Conselho Estadual de Educação” (CE 1967, Art. 139). Para finalizar, cabe mencionar ainda um último detalhe, referente ao papel do Estado na promoção da cultura. A orientação geral é semelhante à da Constituição Federal que, define o “amparo à cultura” como um dever do Estado (CF 1967, Art. 180). Inova, porém, a carta estadual ao definir que o Estado auxiliaria “os cientistas, os inventores, os escritores, os artistas e os pesquisadores na efetivação de empreendimentos de interesse coletivo, e, anualmente, através da Secretaria de Estado competente” concederia “prêmios a trabalhos científicos, literários, artísticos e de pesquisas, classificados em concursos” a serem promovidos “diretamente ou em colaboração com outras entidades” (CE 1967, Art. 137). Se tal dispositivo viesse a ser efetivado, representaria uma verdadeira festa para a intelectualidade. Como de outras vezes, contudo, a vontade do legislador não veio a ser posta em prática. (VIEIRA et al. 2006)

A Constituição Estadual de 1967 nos revela semelhanças com a Constituição Federal do mesmo ano, sem muitas alterações, visto que foi promulgada em um cenário autoritário e sem liberdade política, além de não apresentar grades reformas. Entretanto, em 1979 houve a reformulação do Estatuto do Magistério que traria alguns benefícios para a categoria, tais como, no Artigo 69: “O professor em efetiva regência de classe, quando atingir

cinquenta anos de idade ou vinte e cinco anos de exercício, poderá a seu pedido, ter reduzido em 50% o número de horas-atividade sem prejuízo de seus vencimentos”.

Outra mudança refere-se ao Artigo. 64, inciso V, sobre gratificação de professores, denominada de “vantagens especiais”: “por efetiva regência de classe”, correspondendo a 20% do vencimento, a depender da formação; e “por nível universitário”, referente a 20% do vencimento. Essas gratificações são de valores significativos, chegando a atingir 40% do vencimento básico do docente.

Os planos federais de governo correspondiam aos planos estaduais e estes eram exequíveis ou não, de acordo com as prioridades de cada governo.

No primeiro governo Virgílio Távora (1963-1967), o plano PLAMEG I tem referências significativas à Educação e em relação ao ensino primário consegue atingir a meta de expansão. Com recursos federais, investe em capacitação de professores, reformas em escolas, material escolar e contratação de servidores, entretanto isto também reforçou a política do clientelismo no serviço público, com contratos de servidores por indicações políticas. Em seu segundo governo (1979-1983) elabora o II Plano de Desenvolvimento Econômico e Social (PLAMEG II) e o Plano Estadual de Educação II PEE.

Estas análises foram coletadas através de fontes sobre os Planos de Governo encontradas na biblioteca da SEDUC por meio da coleção “Documentos da Educação Brasileira”. Foi uma iniciativa do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), com o intuito de preservar a história e a memória da educação brasileira. Nesta coleção, constam Documentos de Política Educacional no Ceará, que agora estão disponibilizados a pesquisadores e a outros interessados nesta área.

Sobre o Plano de Metas do Governo Virgílio Távora (1963-1967), as referências sobre o PLAMEG I nos documentos oficiais são descritas da seguinte forma:

Fortaleza, BNB, 1963. 388p. Localização: SEPLAN/ 338.984.2 C 387p. Descrição: Esse Plano trata do Ensino Primário; do Ensino Supletivo; do Ensino Médio; do Ensino Superior; da Educação Excepcional e da Organização Administrativa. Sobre o ensino primário destaca a situação escolar da população de 7 a 14 anos; o percentual de matrículas efetivas nas redes municipal, estadual e particular e os objetivos e propostas educacionais inerentes ao programa de governo dos anos de 1963 a 1966. Sobre o ensino supletivo fala da precária condição desse tipo de educação e de suas metas educacionais a serem alcançadas neste governo. Sobre o ensino médio traz informações acerca do baixo índice de matrículas, da deficiência qualitativa e quantitativa deste nível de ensino nos âmbitos particular e público e dos objetivos e metas deste governo para com os ensinos secundário, comercial, agrícola, industrial e normal. Sobre o ensino superior trata das matrículas e da situação educacional superior na rede estadual, municipal e federal. Sobre a educação excepcional relata o exercício desta atividade no Estado do Ceará, bem como seus objetivos e metas. Destaca ainda da reforma educacional da Secretaria de Educação do Estado do Ceará. (VIEIRA, S. L. FARIAS, I. S., 2006, p. 97)

No governo Távora (1979-1983), a educação torna-se secundária nas prioridades, destinando verbas para incentivar a economia. Um período de escassez de recursos para a área educacional. No entanto o PEE (Plano Educacional Estadual) elabora metas e ações voltadas à educação no meio rural, nas periferias, ao desenvolvimento cultural e à valorização dos recursos humanos. O número de professores da rede pública duplica, assim como nos setores técnicos administrativos. Com os movimentos em apoio à abertura política, à participação coletiva, o Plano Nacional passou a atender demandas do Plano Estadual e este criou programas de ações socioeducativas e culturais com o objetivo de atender as populações do meio urbano e rural.

Sobre o Plano de Metas do Governo Virgílio Távora (1979-1983), as referências sobre o PLAMEG II nos documentos oficiais são descritas da seguinte forma:

II PLAMEG, Fortaleza, BNB, 1979.38p. LOCALIZAÇÃO: SEPLAN/ 338.984.3 (Diagnóstico) C 387s ex. 1/ 338.984.2. CEARÁ C 387. Descrição: Esse documento registra informações inerentes ao nível de escolaridade da população; a Educação Pré-Escolar; ao Ensino de Primeiro Grau; ao Ensino de Segundo Grau; ao Ensino Especial; ao Ensino Supletivo; a Educação Física; ao Ensino Superior; a Assistência ao Educando e aos Parques Escolares. Destaca o baixo nível de escolaridade, o aumento da marginalização da população e o quadro de analfabetismo no Estado do Ceará. No tocante a Educação Pré-Escolar, ressalta o aumento do número de matrículas, a necessidade de aquisição de pessoal docente especializado para beneficiar este nível de ensino e a desejável intensificação de esforços que visem a inovação e criatividade no que se refere ao programa, currículo e atividades de ensino-aprendizagem. Quanto ao Ensino de Primeiro Grau, trata do aumento do percentual de matrículas; das elevadas taxas de evasão e repetência; da pouca utilização do ensino pela televisão no Estado; do despreparo dos profissionais docentes; do serviço de supervisão ofertado; da qualidade deste ensino; da implementação do Centro de Material Ensino Aprendizagem no interior e da utilização das casas dos próprios professores como salas de aula na zona rural. Sobre o Ensino de Segundo Grau, registra o crescimento das matrículas e do número de vagas nos anos de 1970 à 1975; o grau de escolaridade dos trabalhadores que na época estavam inseridos no mercado de trabalho; a lei nº 5.692/71, que enfatizou a profissionalização neste grau de ensino[...]. (VIEIRA, S. L. FARIAS, I. S., 2006, p. 98)

O documento também traz referências à educação especial, frisando a carência de recursos financeiros, de salas e profissionais especializados para a área. Destaca o percentual de matrículas no Ensino Supletivo, treinamento oferecido pela SEDUC em parceria com SENAI e SENAC em todos os graus de ensino. Aponta também obrigatoriedade da prática de educação física, construção de equipamentos e carência de profissional com qualificação para ministrar a disciplina. Também discorre sobre o Ensino Superior, o desempenho, matrículas e expansão deste nível de ensino. Trata de assistências sociais aos estudantes, distribuição de

material escolar e registro de percentual de edificações para fins educacionais nas redes municipal, estadual e particular e da utilização destes equipamentos.

Quanto ao governo Gonzaga Mota (1983-1987) e aos planejamentos para a Educação, foram elaborados o Plano Estadual de Desenvolvimento-PLANED e o Plano Estadual de Educação-



Figura 19: II PLAMEG Volumes Diagnóstico, Programação.

Fonte: Acervo Semace

III PEE. Este último criado a partir de encontros regionais de Educação. Com a mudança de governo nacional e a abertura política, foi proposta uma grande quantidade de planejamentos, tais como; Educação Para Todos (1985), um plano voltado para a universalização da educação básica, atentando para a qualidade do ensino e para a mobilização e participação da sociedade.

Como já citado no tópico anterior, algumas iniciativas pontuais marcaram o início do governo no âmbito educacional, como ampliação de matrículas do ensino fundamental e o convênio com o MOBREAL para atender crianças analfabetas da área rural. Com o “Projeto Vencer”, com o objetivo de incentivar o retorno de crianças à escola, obteve um significativo aumento de matrículas. Também ocorreu neste período uma série de processos seletivos, excedendo o quadro de servidores, o que não condizia com a realidade de inúmeras escolas sem professores. Em seguida, como já foi registrado, surgem diversos movimentos de greve ocasionados por atrasos de salários de servidores estaduais e finalizou o seu governo com diversas problemáticas educacionais a serem solucionadas pelo próximo governo.

Também é apresentado nos documentos oficiais o Plano Estadual de Desenvolvimento - PLANED, com as seguintes referências:

PLANED, Fortaleza, BNB, 1983. 338p. LOCALIZAÇÃO: SEPLAN/338.984.2 (813.1), Descrição: Plano traz dados concernentes ao Ensino Pré-Escolar; Ensino de Primeiro Grau; TV Educativa; Educação Especial; Ensino de Segundo Grau; Ensino Supletivo; Rede Física; Ensino Superior; Assistência ao Estudante; Municipalização do Ensino e Política Educacional. Sobre o Ensino Pré-Primário destaca o percentual de alunos atendidos pela rede de ensino particular, estadual, municipal e federal; do atendimento formal e informal dado a esse público. Quanto ao Ensino de Primeiro Grau, ressalta a falta de acesso dos alunos à escola, registrando um déficit de 32% no atendimento dado pelo município; o percentual da população infanto-juvenil que não sabia ler nem escrever embora estivessem matriculados na escola; índices de reprovação, repetência e evasão no ano de 1980; da oferta de matrículas na rede estadual, municipal e particular também no ano de 1980; das precárias alternativas de funcionamento do magistério e do despreparo dos professores da zona rural e planejamento curricular das escolas no interior. Traz informações sobre o funcionamento da TVE no Estado, sua influência no ensino supletivo e as matrículas no sistema de tele ensino, destacando os problemas enfrentados por esse mecanismo de ensino. Sobre a Educação Especial registra a inclusão do "Projeto de Educação

Especial" no Plano Estadual de Educação do ano de 1979-1983; a lista de municípios beneficiados por esse projeto no ano de 1982; as ações de melhoramento desse tipo de educação no ano de 1981 e o número de profissionais que se dedicaram a educação especial também nesse mesmo ano[...]. (VIEIRA, S. L. FARIAS, I. S.2006, p. 99)

No que se refere aos Planos Educacionais Municipais do Governo de Maria Luiza Fontenele, busquei, como já relatado, na Secretaria Municipal de Educação, no Conselho Municipal e Estadual, na Secretaria de Educação documentos referentes às metas e diretrizes sobre a pesquisa, mas em todos os órgãos fui informada de que não encontraria tais documentos por não estarem arquivados e localizados.

Dessa forma busquei em diferentes dissertações de mestrado e teses de doutorado, assim como em livros os referidos documentos e, diante de inúmeras análises, felizmente encontrei informações através da pesquisa de mestrado em educação do pesquisador Francisco José Silva Calixto, intitulada *Memória e narrativa: a história da educação da Administração Popular de Fortaleza (1986 – 1988)*. Em sua pesquisa, vários documentos sobre planos para a educação apresentados são de seu acervo pessoal. A partir destes, o autor descreve, para a área educacional do município de Fortaleza, metas baseadas na participação popular:

- Discussão do documento nas escolas com participação de todos os segmentos da mesma e representação da comunidade, como forma de contribuição na elaboração do Plano Global de Educação.
 - Definição de um perfil de educação popular a ser adotado pela Secretaria de Educação do Município a partir de estudos e debates com a Escola e a Comunidade.
 - Adoção de uma nova metodologia no processo de alfabetização, dentro dos parâmetros de uma educação popular, inspiradas nos princípios de Paulo Freire.
 - Ocupação dos espaços ociosos nas escolas e outros locais da comunidade, para campanha de alfabetização de adultos com utilização do método Paulo Freire.
- (CALIXTO, 2002, p. 91)

Outro documento foi o Plano Operativo Para a Educação Municipal de Fortaleza, mencionado anteriormente e somente apresentado em 1988, no último ano da gestão de Maria Luiza Fontenele. Este plano elaborou o documento Educação Municipal: Diretrizes para uma reflexão. O Plano foi estruturado com três principais metas: 1. A universalidade do ensino básico; 2. A melhoria da qualidade de ensino; 3. A democratização das relações de poder nos seus diversos níveis.

Observemos as análises do pesquisador sobre o Plano em seu desenvolvimento:

O Plano de Governo, apontava para a possibilidade de que os trabalhadores tomassem consciência das causas determinantes de suas condições de trabalho e de vida, vendo a luta dos trabalhadores brasileiros, revigorando a força do povo. Na perspectiva de que o povo poderia modificar aquela situação através de sua organização e de sua participação nos acontecimentos políticos. No caso de Fortaleza, apesar das inúmeras dificuldades administrativas, o amplo debate dos problemas educacionais, os levantamentos das carências no setor educacional levaram o governo municipal a imprimir uma nova direção à educação escolar e extraescolar, com o objetivo de favorecer o processo de organização popular. Dessa forma, os programas de governo

na área de educação se estruturam para contribuir no avanço do processo de conscientização popular, através de medidas que, melhorando as condições de trabalho e de vida das camadas populares, dinamizassem seu processo de organização e mobilização. (CALIXTO, 2002, p. 96)

Caberia à Secretaria de Educação viabilizar as ações propostas a fim de possibilitar a participação dos trabalhadores na estrutura educacional, propondo uma educação popular, emancipatória, com novos métodos e processos. Contudo, analisando a política nacional dos anos 80, que ainda era marcada pelos governos anteriores, configurada pelas práticas de clientelismo com o intuito de garantir eleições, as disputas políticas internas, além de outros fatores, dificultaram a efetiva execução do plano Educacional do Governo de Maria Luiza Fontenele, como afirma Calixto (2002, p. 101):

Todavia, podemos perceber pelas narrativas, que não foi fácil nem tranquilo esse processo de transição política em Fortaleza, em especial da política educacional. De um lado, pela reação dos antigos donos do poder que recorrem a diferentes métodos para destruir o movimento popular, e, do outro, pela responsabilidade e urgência da mudança e superação do atraso. Por tudo isso, evidencia-se que a política educacional representou o lugar estratégico desse projeto político porque se atribui à educação papel fundamental na organização dos interesses de classe, perspectiva esta, presente em todos os planos de educação.

Embora a gestão de Maria Luiza Fontenele tenha se deparado com uma complexa teia política e educacional, repleta de conflitos e ineficácia da gestão em alguns aspectos, constatamos que buscou realizar a mobilização popular. É claro, foram perceptíveis as influências filosóficas, pedagógicas de Paulo Freire não somente nos Planos Educacionais como em outras esferas do governo no sentido de propor a construção da escola pública popular e democrática.

Por outro lado, concordando com Freire (1993), e parafraseando-o sobre a compreensão da Educação Popular na rede pública de ensino, quando é possível viabilizá-la através de uma prática política e crítica sobre a realidade. Ele afirma que “a educação popular posta em prática, em termos amplos, profundos e radicais numa sociedade de classe, se constitui como um nadar contra a correnteza, é exatamente a que, substantivamente democrática, jamais separa do ensino dos conteúdos o desvelamento da realidade” (FREIRE, 1993, p. 101). Conclui afirmando que a escola popular, ao romper e criticar tradições autoritárias da escola velha e do capitalismo, torna-se política, porém sem tornar-se palanque político, considerando que “E ao realizar-se, assim, como pratica eminentemente política, tão política quanto a que oculta, nem por isso transforma a escola onde se processa em sindicato ou partido. É que os conflitos sociais, o jogo de interesses, as contradições que se dão no corpo da sociedade se refletem necessariamente no espaço das escolas (FREIRE, 1993, p. 103).

Finda o governo de Maria Luiza Fontenele, que, mesmo diante do contexto político, social, econômico do período de redemocratização, propôs a democratização no ensino público municipal, porém não conseguiu impedir as forças do poder de transformar a escola em partido político.

Concluindo nossas análises dos documentos oficiais sobre a política educacional do estado do Ceará e do Município, partiremos para as entrevistas, privilegiando a fala dos atores sociais, permitindo através de suas memórias e narrativas conhecer como se configuravam o Ensino Público e a Educação Popular cearenses. Neste intuito, convidamos duas importantes educadoras que vivenciaram no Ensino Público importantes movimentos, ações pedagógicas, que contribuíram para a educação do estado do Ceará e do município de Fortaleza.

Entrevistamos Maria Luzia Alves Jesuíno, Mestra em Avaliação de Políticas Públicas, Especialista em Educação de Jovens e Adultos e Licenciada em História - UFC. Atualmente exerce na Assembleia Legislativa do Estado do Ceará a função de Assessora Técnica da Comissão de Educação e no Conselho Estadual de Educação do Ceará, as funções dela são: Conselheira da Câmara da Educação Básica e Articuladora do Programa de Formação de Executivos Escolares da Educação Básica.

Também participou de nossa pesquisa em entrevista a professora Lindalva Pereira do Carmo – inicialmente professora da rede pública de ensino de Fortaleza. Depois integrou o grupo de supervisores da equipe pedagógica da Secretaria de Educação e Cultura do Município (SECM) e, posteriormente, a direção da Assessoria de Planejamento e Coordenação Sistêmica da SECM. Trabalhou como Professora titular na Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professora do Curso de Pedagogia, lecionando disciplinas como Planejamento Educacional, Currículos e Programas e Didática.

Iniciamos nossas entrevistas com a Conselheira Estadual de Educação e educadora Maria Luzia Alves Jesuíno, numa conversa agradável no Conselho Municipal de Educação do Ceará, que mostrou o cenário educacional do Estado desde os anos 70 até a atualidade, porém com o objetivo de dialogarmos sobre a filosofia Freireana nos diferentes setores em que pode participar efetivamente das propostas educacionais do ensino público.

Maria Luzia inicia a entrevista relatando suas primeiras vivências com Paulo Freire, o acesso ao conhecimento sobre o pensamento freireano e sua compreensão acerca do importante trabalho social e educacional o qual o educador desenvolveu:

Minha trajetória com essa proximidade com Paulo Freire começou em 1975, quando eu era aluna de história da universidade federal, fazia minha graduação em história. Provavelmente eu já tinha que ler algumas coisas sobre nordeste, o Ceará, o Brasil. Já tinha esse contado e também nesse mesmo período eu tive uma oportunidade de arranjar um trabalho na arquidiocese, pela CNBB, no Movimento de Educação de

Base, que era um movimento pioneiro dentro da teologia da libertação, onde Paulo Freire tinha uma referência muito grande em termos assim, tanto das teorias como da defesa já de políticas de inclusão e de direitos, então, isso já era uma perspectiva no discurso e na prática profissional e pessoal dele, de quem já convivia dentro desse contexto de desigualdade no nordeste. Porque ele é pernambucano. A gente dizia assim, que ele tinha todo um compromisso pessoal e profissional e político de fazer toda uma incursão na sua vida profissional diretamente com essas questões que envolviam a educação. Porque também a gente tinha um contingente de analfabetismo mais estrondoso que se possa imaginar. E ele sabia que toda política de alfabetização, principalmente dos adultos, tinha que passar não só pela questão das pedagogias, mas também pela conscientização política de exceção. Porque também a gente tinha um contingente de analfabetismo mais estrondoso que se possa imaginar. E ele sabia que toda política de alfabetização, principalmente dos adultos, tinha que passar não só pela questão das pedagogias, mas também pela conscientização política de exceção.

Em sua narrativa, observamos quão enriquecedora foi sua experiência com educação popular ao participar dos movimentos sociais liderados pela Teologia da Libertação e do Movimento de Educação de Base (MEB) em prol da alfabetização de adultos.

Em seguida foi questionada sobre o seu trabalho e como desenvolvia sua práxis referenciada na pedagogia freireana:

Então esse período na minha experiência, foi de 1975 a 1980. Nós trabalhávamos pelas Dioceses, aqui do Estado, eu ficava na Diocese aqui em Fortaleza, então eu trabalhava nos municípios que abrangiam a Diocese de Fortaleza e a gente trabalhava realmente com Mobral naquele tempo ainda do programa de alfabetização, e a gente trabalhava com os trabalhadores rurais. As comunidades Eclesiais de Base com que a Diocese tinha, para além do projeto de educação, também tinha o projeto da evangelização dentro também de uma ótica mais referencial, crítica, que não era só a questão da doutrina, assim religiosa, mas também que a diocese trabalhasse a “Consciência”. A gente já tinha incorporado que o direito a inserção social, o direito de ser, de ir e vir, não tinha fronteiras do ponto de vista nem territorial nem social. Então acho que o Paulo Freire foi um grande iluminador, um grande mentor intelectual já naquele período.

Sobre pressupostos político-pedagógicos norteadores da práxis vivida que se uniam com às referências freireanas no trabalho da Secretaria de Educação, comenta sobre as relações nas políticas educacionais que teriam que seguir as normas do Ministério de Educação do período de transição política, pois o mesmo definia todas as políticas educacionais:

Quando entrei na Secretaria assim, claro que quando você tem um foco no rural. A gente tinha um projeto específico de alfabetização de adultos, jovens e adultos, numa perspectiva mais de organização dos trabalhadores. Claro que você tinha um foco freireano na organização e na orientação. Era muito, muito, muito sério! Quando a gente chega na Secretaria de educação, a gente se defrontava com o Ministério, com técnicos e com um projeto muito mais avançado e de vez em quando a gente tinha que fazer alguns ajustes. Então assim, eu acho que o Paulo Freire foi, pelo menos na minha perspectiva de trabalho técnico dentro da Secretaria, ele sempre foi uma referência. Muito referendado e assim a gente foi fazendo toda relação de projeto pedagógico, principalmente a área pedagógica, porque eu era de planejamento. Mas assim eu via dentro da questão pedagógica, o Paulo Freire, sempre como uma referência filosófica, pedagógica, mas assim como cultural, social, política, nas distintas vertentes.

Quanto ao regime militar, Maria Luzia lembrou como era trabalhar diante do controle do governo nos anos 70 em sua experiência com educação popular no meio rural:

Sim! Eu estava na diocese, por exemplo, os programas radiofônicos que nós fazíamos, eles eram submetidos à polícia federal. Tinha censura! Então, assim, foi realmente um período, muito complexo. E a gente tinha que seguir algumas normas, porque se você fazia divergência, você não fazia mais nada. Então, assim, eu acho que nós fomos, nós tivemos muita habilidade. De fazer essa transição. Porque a gente sabia que aquilo não poderia ser uma coisa para sempre.

Concluiu a entrevista fazendo uma análise sobre a influência da filosofia de Paulo Freire na educação atual e sobre o seu legado:

O princípio da política, da teoria da libertação ou das políticas da teoria da libertação, eu acho que eles vão continuar sendo bandeira dos educadores. Essa consciência não é um método, eu não digo nem um método, não, porque a gente tem que adequar aos tempos, não é? Que não é partidário e sim uma questão política de isenção, de inclusão de promoção e de, numa outra situação mais caótica, de sobrevivência, porque é o que a gente está vivendo aqui no continente sul-americano. Os retrocessos! O que eu posso te dizer de Paulo Freire é isso. Eu acho que ele ainda é um ícone. Ele foi uma referência política, porque o Paulo Freire foi para além dos muros da escola. Ele se transformou numa referência política internacional. Reconhecidíssimo porque ele tinha isso que a gente estava falando aqui, afeto e sensibilidade.

A entrevista com a professora Lindalva Pereira do Carmo aconteceu numa tarde em sua residência em um bate papo regado a um bom café e um saboroso bolo. Um ambiente favorável para registrarmos a História do ensino Público Municipal de Fortaleza. Ao iniciarmos a entrevista, solicitei a Professora Lindalva que seria importante a sua apresentação, pois, diante de um currículo tão vasto, considere observarei as referências mais importantes em sua atuação pedagógica, percebendo de imediato seu interesse e dedicação na elaboração de projetos educacionais, e assim ela se apresentou:

Bom, eu sou lindava Pereira Carmo, professora aposentada da Universidade Estadual do Ceará. Fui professora nos diferentes níveis do ensino, fui professora do ensino fundamental, no ensino médio e em cursos normais. Fui professora na universidade e trabalhei durante mais de vinte anos na Secretaria de Educação. Parte na Secretaria de educação de Fortaleza, parte na Secretaria da educação do Estado. Na Secretaria da Educação do Estado, fui durante oito anos, coordenadora da Coordenadoria de Desenvolvimento Técnico Pedagógico, onde a gente coordenava toda ação pedagógica da Secretaria. Lá a gente iniciou e criou o projeto Escola Viva, com a pretensão de pensar uma escola diferente, uma escola menos caduca, menos chata, menos horrorosa. Porque eu acho que a escola, de um modo geral, continua muito jesuítica, para um tempo onde não cabe mais aquela escola. Na época, sim.

Continuamos nosso diálogo e a professora descreveu como foi realizado o Projeto Escola Viva e suas considerações sobre o ensino jesuítico:

Eu não tenho nada contra Jesuítas e acho que eles fizeram um grande trabalho na época, agora para hoje, com a sociedade que nós temos, com a mudança das famílias, com a mudança da sociedade, com a mudança da educação doméstica? A educação teria que ter criado momentos novos, quando a gente pensou isso, a gente criou uma

Escola Viva, que era uma escola que se propunha a trazer a comunidade para dentro dela. Contar com a participação da comunidade nas decisões.

Fez descrição do projeto, o qual foi implementado nos anos oitenta fazendo referência ao período da redemocratização com a ideia que se difundia de escola democrática e, com humor, expõe suas percepções sobre a vivência dos alunos na escola:

[...] de modo a vivenciar um discurso que era propalado, mas não era vivido discurso da escola democrática, da educação democrática, tudo muito democrático no papel e na fala. A gente se propunha a fazer essa Escola Viva, uma escola alegre, interessante, que fosse competente no desenvolvimento da sua função social, que fosse criativa, que o menino gostasse de estar nela, porque eu tenho a sensação que o melhor para o menino, o melhor momento da escola é o recreio e a saída! Se você prestar atenção na hora da saída, os meninos saem com a felicidade tão grande, parece que tá saindo do inferno. Recreio aquela alegria! Então eu gostaria que esta alegria fosse no decorrer do trabalho, no processo de aprendizagem que é em sala de aula, né?

Questionada sobre quais eram os pressupostos político-pedagógicos norteadores do trabalho realizado nas Secretarias e se estas tinham referências na pedagogia freireana, a professora defende que a filosofia de Paulo Freire e sua pedagogia sempre estiveram presentes nos planos educacionais e municipais, embora de forma filosófica, mas que na prática as ações não condiziam com as propostas:

Conhecíamos o trabalho dele, a proposta pedagógica e filosófica que ele defendia, concordávamos com ela e ao elaborarmos os referenciais curriculares básicos da Secretaria. Calcamos toda a proposta pedagógica e filosófica no pensamento dele, tanto no Estado como na Prefeitura. A gente refez a organização curricular, fizemos os referenciais curriculares básicos. Tinham os parâmetros curriculares nacionais e a gente aproveitou as diretrizes dos PCNs, montou uma estrutura específica própria para o estado do Ceará. Teve um tempo que foi muito forte a defesa de que cada escola fizesse seu projeto político pedagógico. Nessa época, a Secretaria da educação teve uma presença muito forte, porque a gente escreveu, orientou a elaboração dos projetos político pedagógico das escolas e orientou nessa linha. A proposta freireana estava incutida nesse trabalho e não poderia deixar de estar, porque era atualíssima e necessária.

Sobre a efetivação da proposta curricular conclui:

Nós somos pessoas de muita fala, de muito discurso e de prática não muito compatível. Eu penso que isso é uma história antiga que ainda hoje tem resquícios disso. Defender a ideia do Paulo Freire, era defender uma escola que não podia mais ser só livresca. E que continua livresca até hoje. Continua, na minha visão, memorística até hoje. Quer dizer, o nosso discurso era freireano, mas a prática era jesuítica. Continuava jesuítica com os meninos decorando aquilo que era esperado, que ele desse conta em cada final de ano. E penso que não mudou muito, infelizmente hoje.

Professora Lindalva afirma seu respeito e admiração pela Educação de Jovens e adultos. Neste segmento trabalhou alguns anos e dedicou a sua formação ao aprendizado com a educação popular que vivenciou no magistério. Deixa uma mensagem de valorização e de conscientização sobre a importância da EJA para aqueles que necessitam de inclusão social:

Eu sempre tive uma atenção muito grande à educação de jovens e adultos porque eu comecei minha vida de professora na EJA. E eu entendo que a Educação de Jovens e Adultos é da forma como ela está pensada, é o que é necessário para você formar o cidadão, que seja capaz de situar-se e de defender uma sociedade, de viver nela e de ajudar a desenvolver.

Depois de uma longa conversa em que dialogamos sobre as políticas educacionais do período pesquisado, sobre Paulo Freire e sobre educação popular, professora Lindalva deixa um recado crítico, mas esperançoso, do verbo esperar de Paulo Freire que nos convida a refletir sobre o agir, o transformar para construir um novo:

Agora a gente também não pode ser só derrotista! A gente acha que já houve alguns avanços. Poucos, mas tem avanços. Agora, é muito difícil você desenvolver uma educação para uma aprendizagem significativa quando você não viveu isso em nenhum momento da sua vida de estudante e nem na sua formação. [...] aí se você for se lembrar da sua formação, você teve professores que cobravam memorização e o professor continua desenvolvendo a estrutura que ele viveu na formação dele. Porque para mudar da estrutura que ele viveu, da proposta que ele viveu, para proposta da autonomia e da construção, exige um passo grande!

Os dois relatos aqui apresentados fazem uma síntese de todo o capítulo pois trazem elementos que confirmam exatamente a história da política educacional em estudo. Através das narrativas podemos compreender como o ensino público funcionava pela ótica de atores que participaram efetivamente, tanto dos planejamentos educacionais como do exercício do magistério no ensino público.

Na análise das políticas públicas educacionais, percebemos a força do poder político, influenciando nas decisões governamentais, envolvendo cidadãos, governantes e diversos agentes sociais. Por outro lado, reconhecemos o viés democrático em busca de uma sociedade mais participativa e cidadã.

Após a redemocratização do país, a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB) apontam avanços em busca de uma educação integral. Nossos currículos são pensados de forma mais aberta e plural, entretanto na prática o ensino continua tecnicistas, sem a interdisciplinaridade de conhecimentos, com avaliação rígida, sem considerar as subjetividades e particularidades do educando e preparando o educando para o mercado de trabalho.

O currículo que está envolto na política educacional é um objeto de ideologia, cultura e relações de poder. Enquanto ele favorece apenas a setores privilegiados da sociedade, continuará mantendo uma ordem social imposta. Dessa forma, somente uma educação libertadora poderá transformar os caminhos do ensino público brasileiro.

4. “EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM FORTALEZA. ONDE ESTÁ PAULO FREIRE?”

4.1 História da educação de Jovens e adultos no Brasil

O conhecimento histórico produzido através da contextualização do passado traz a possibilidade de situarmos o presente, vislumbrando assim o futuro. No entanto, para essa compreensão histórica, necessitamos perceber mudanças e permanências para que se possa entender a atualidade.

De acordo com Hobsbawm (2006, p. 22): “O passado é, portanto, uma dimensão permanente da consciência humana, um componente inevitável das instituições, valores e outros padrões da sociedade humana. O problema para os historiadores é analisar a natureza desse "sentido do passado" na sociedade e localizar suas mudanças e transformações”. Nesta perspectiva, pretendemos mostrar a origem da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, apresentando elementos históricos que fundamentaram este seguimento no passado até a atualidade. Também analisar e identificar perspectivas para essa modalidade de ensino, nos tempos atuais.

A História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil é fragmentada devido à escassez de registros que abordem oficialmente as ações desenvolvidas para este seguimento, principalmente referentes à esfera não-governamental. No entanto, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem presença no Brasil desde o período da colonização, marcada pelas ações educacionais e culturais dos Jesuítas no intuito de alfabetizar (catequizar) a comunidade indígena, difundindo assim a fé católica:

Com a saída dos Jesuítas do Brasil em 1759, a educação de adultos entra em colapso e fica sob a responsabilidade do Império a organização e emprego da educação. A identidade da educação brasileira foi sendo marcada então, pelo elitismo que restringia a educação às classes mais abastadas. As aulas régias (latim, grego, filosofia e retórica), ênfase da política pombalina, eram designadas especificamente aos filhos dos colonizadores portugueses (brancos e masculinos), excluindo-se assim as populações negras e indígenas. (STRELHOW, 2010)

Assim se dá o início da História da Educação de Jovens e adultos, caracterizada pelo monopólio da educação formal pelas classes dominantes. A educação primária e secundária, com o Ato Constitucional de 1834, fica sob a responsabilidade das províncias com designação especial para jovens e adultos. Neste período, a educação deste segmento era caracterizada pela caridade e ideais missionários e caridosos. A Alfabetização era um ato de caridade das pessoas letradas às pessoas marginalizadas. Dessa forma, percebemos que, desde

o princípio, a Educação de Jovens e adultos foi construída às margens das políticas educacionais do país, o que iria ter consequências no futuro. Neste aspecto, a sociedade brasileira foi desenhada pelo poder de uma minoria, alicerçada no autoritarismo, na submissão, provocando falhas no desenvolvimento da nação.

Na década de 20, o analfabetismo era considerado uma “chaga social” e um problema nacional. Nesta época houve grandes mobilizações com intuito de erradicar o analfabetismo no Brasil, tudo em prol de mão de obra especializada para obter maior crescimento industrial e também em função de uma ordem social. Estes movimentos impulsionaram reformas educacionais em vários estados brasileiros. Nesta época, os movimentos operários comunistas ou libertários davam importância à educação em suas pautas e reivindicações. Foi neste período que surgiu a Lei Rocha Vaz, ou Reforma João Alves, criando escolas noturnas para adultos. Segundo o Decreto n.º 16.782/A, de 13 de janeiro de 1925: “Art. 27 – Poderão ser criadas escolas noturnas, do mesmo caráter, para adultos, obedecendo às mesmas condições do art. 25.”

Somente na década de 40 que a EJA foi reconhecida como questão de política nacional, por meio da Constituição de 1934, e instituiu nacionalmente a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário para todos. Estes foram os destaques em esfera nacional:

Quadro 2: Proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental

- a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário (1942), que tinha por objetivo ampliar a educação primária, de modo a incluir o ensino supletivo para adolescentes e adultos;
 - o Serviço de Educação de Adultos (SEA, de 1947), cuja finalidade era orientar e coordenar os planos anuais do ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos;
 - a criação de campanhas como a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA, de 1947), que teve grande importância como fornecedora de infra-estrutura aos estados e municípios para atender à educação de jovens e adultos;
 - a Campanha Nacional de Educação Rural (1952);
 - a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958)
- As duas últimas, de curta duração, tiveram poucas realizações.

Fonte: Educação de Jovens e Adultos: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental - MEC. São Paulo: Ação Educativa, 2002. p. 14.

Esses movimentos duraram até o final dos anos 50, no entanto a metodologia pedagógica utilizada não visava a realidade em que os alunos estavam inseridos, massificando a educação com guias de leitura com modelos de pequenos textos abordando temas sobre saúde, trabalho e comportamento moral. Os alunos da EJA (Educação de Jovens e Adultos) eram considerados incapazes de pensar, de exercer a cidadania. Por serem analfabetos eram extraídos deles o direito ao voto, os direitos políticos, econômicos, jurídicos e, além de serem explorados no trabalho, não tinham acesso à cultura.

A educação oferecida era massificada e infantilizada, pois consideravam que os alunos jovens e adultos eram incapazes intelectualmente e que aprenderiam recebendo a mesma educação de crianças. Contraditoriamente, percebendo os alunos como crianças, tinham a ideia de que assim seria mais fácil alfabetizá-los. Como responsáveis pela alfabetização, não lhes era exigida uma formação específica e qualquer pessoa letrada poderia exercer a função de professor da EJA.

Um dos motivos para o surgimento da Primeira Campanha Nacional de Alfabetização foi a imensa pressão internacional para a erradicação do analfabetismo nas ditas “nações atrasadas”. Essa pressão internacional se deu pela criação da ONU (Organização das Nações Unidas) e da UNESCO (Órgão das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) após o fim da segunda guerra mundial em 1945. A orientação da ONU e da UNESCO era de que a educação era o meio de desempenhar o desenvolvimento das “nações atrasadas”. Isso demonstra que os programas de educação instalados estavam preocupados mais na quantidade de pessoas formadas do que a qualidade. (STRELHOW, 2010. p. 53)

No final da década de 50 surgiram diversas críticas às Campanhas Nacionais de Educação para Jovens e Adultos, nos aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos, os quais apontavam o interesse mais para a quantidade de alunos que se formavam do que para a qualidade de ensino. Tais críticas provocaram discussões acerca do analfabetismo, visando a educação de Jovens e Adultos, com novas propostas e possibilitando a esta população iletrada o direito a exercer a cidadania.

A ideia da pessoa analfabeta como aquela incapaz de participar das decisões políticas e sociais muda. Nesse novo olhar, percebem-se sujeitos que podem e devem exercer a cidadania, participando de decisões políticas e sociais, buscando a transformação social e uma vida mais digna. Era a década de 60 e a Educação Popular toma força e forma, configurando-se como luta política e de valorização da cultura do povo. Neste cenário, surgem diversos movimentos populares para a alfabetização de adultos, visando a transformação social, tais como: MEB (Movimento de Educação de Base), referente à Igreja Católica, MCP (Movimento de Cultura Popular de Pernambuco), entre outros. Neste mesmo período, foi lançado pelo

governo Jango uma nova proposta pedagógica, liderada e idealizada pelo educador Paulo Freire. Sobre o pensamento de Freire diante de sua pedagogia, Gadotti (1996, p. 36) afirma:

Paulo falava em educação social, falava na necessidade de o aluno, além de se conhecer, conhecer também os problemas sociais que o afligiam. Ele não via a educação simplesmente como meio para dominar os padrões acadêmicos de escolarização ou para profissionalizar-se. Falava da necessidade de se estimular o povo a participar do seu processo de emersão na vida pública engajando-se no todo social.

A ideia de Paulo Freire era que a educação tem como propósito levar o aluno a realizar “leitura de mundo”, percebendo o meio em que está inserido, sua própria cultura e saberes. A partir dessa consciência, busca-se ser capaz de transformar a realidade em que se vive, buscando equidade e justiça social.

Inúmeros movimentos sociais foram criados nos finais dos anos 50 e início dos anos 60 com enfoque na Educação de Adultos, tais como: Centros Populares de Cultura (UNE), Movimento de Educação de Base (1961- CNBB), Movimento de Cultura Popular do Recife (1961), Campanha de Pé no chão Também se Aprende (Prefeitura de Natal). Esses movimentos foram influenciados pela pedagogia freireana, assim como afirma Gadotti (1995, p. 28), ao explicitar o pensamento de Paulo Freire: “[...] o analfabetismo é a expressão da pobreza, consequência inevitável de uma estrutura social injusta. Seria ingênuo combatê-lo sem combater suas causas” (FREIRE, 1979, p. 28). Para Freire, o analfabetismo é resultado da miséria, da pobreza, as quais o Brasil não conseguiu eliminar e para sua superação seriam necessários o desenvolvimento e a equidade social.

Como sabemos, em 1964, com o Golpe Militar, o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA), promovido e disseminado por Paulo Freire em todo o Brasil, foi encerrado e reprimido pelo governo militar e, para que não sejamos redundantes, já explicitamos toda a participação política e educacional de Paulo Freire no período da ditadura militar e suas influências na educação popular, no exílio. Entretanto, é importante situarmos a Educação de Jovens e Adultos durante o período de redemocratização e analisarmos, neste processo histórico, político, econômico e social da EJA, a presença e o legado de Paulo Freire.

O governo militar, por meio da Lei nº 5.379/1967, propõe programas de alfabetização de adultos, surgindo assim o MOBREAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização. O intuito do programa era o de promover a alfabetização funcional e uma educação continuada, porém se caracterizava por ser conservador e sem desenvolver as habilidades de leitura e escrita e sem obter a compreensão contextualizada dos signos. Além disso o indivíduo era responsabilizado pelo seu analfabetismo: um ser sem cultura, sem

conhecimento de mundo que assim seria socializado pelo Mobral. Um dos slogans do Mobral era: “você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável”, tendo como principal objetivo erradicar totalmente o analfabetismo, mas, principalmente, preparar para a mão de obra prima (CORRÊA, 1979). O Mobral servia ao governo militar no intuito de atender os interesses de empresários que necessitavam de mão de obra barata e da manutenção do poder. Propagava, através da erradicação do analfabetismo, o desenvolvimento político e socioeconômico do país, atendendo assim as demandas dos órgãos internacionais.

Por fim, o Mobral foi extinto em 1985, com a chegada da Nova República, e seu final foi marcado por denúncias sobre desvios de recursos financeiros, culminando numa CPI (Comissão Parlamentar de Investigação). Muitas pessoas que se alfabetizaram pelo Mobral acabaram desaprendendo a ler e escrever (STRELHOW, 2010)

Em 1985, após o encerramento do Mobral, surgiu a Fundação Educar, vinculada ao Ministério da Educação com outros programas de alfabetização, supervisionando os recursos destinados ao programa pelo governo Federal. No entanto, a Fundação foi extinta no Governo Collor e não foi criado nenhum outro programa de alfabetização para adultos. A partir daí os municípios passaram a assumir a EJA, então começou a ausência do governo federal nos projetos de alfabetização. Neste mesmo período, foram realizadas muitas pesquisas e experiências educacionais em universidades, movimentos sociais, organizações não-governamentais relacionadas à educação, envolvendo práticas metodológicas que contribuíssem com processos de alfabetização. Haddad e Di Pierro (2000), ilustram bem esse momento:

Os anos imediatamente posteriores à retomada do governo nacional pelos civis em 1985 representaram um período de democratização das relações sociais e das instituições políticas brasileiras ao qual correspondeu um alargamento do campo dos direitos sociais. Foi um momento histórico em que antigos e novos movimentos sociais e atores da sociedade civil, que haviam emergido e se desenvolvido ao final dos anos 70, ocuparam espaços crescentes na cena pública, adquiriram organicidade e institucionalidade, renovando as estruturas sindicais e associativas preexistentes, ou criando novas formas de organização, modalidades de ação e meios de expressão.

Com a Constituição Federal de 1988, é assegurado o direito à educação para todos, inclusive para pessoas que não tiveram acesso à escolaridade em idade apropriada e Estado e município devem assegurar a oferta pública e gratuita da educação de Jovens e Adultos. Em 1996 foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), reafirmando o direito à educação aos jovens e adultos trabalhadores. Assim, cumprindo a Constituição Federal de 1988, a EJA torna-se uma modalidade de Ensino da Educação Básica.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) passou por uma longa trajetória, acompanhando transformações políticas da ditadura à democracia. Várias leis foram

promulgadas, o que modificou sua estrutura de funcionamento no passar dos anos. Diversos programas e ações foram propostos, tais como Movimento de Alfabetização (Mova), Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), Programa Brasil Alfabetizado, PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos), PROJovem (Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos), entre outros. Todavia estas ações ou Programas, não raro, foram marcados pela curta duração e descontinuidade, caracterizando uma intervenção contraditória, marcada pela oferta e, ao mesmo tempo, pela não consolidação de uma política pública articulada à continuidade da escolarização, como apontam Almeida e Carvalho (2020). Os referentes projetos tiveram em suas propostas e metodologias influências políticas, sociais e econômicas nos períodos em que foram realizados, como cita Friedrich et. al (2010):

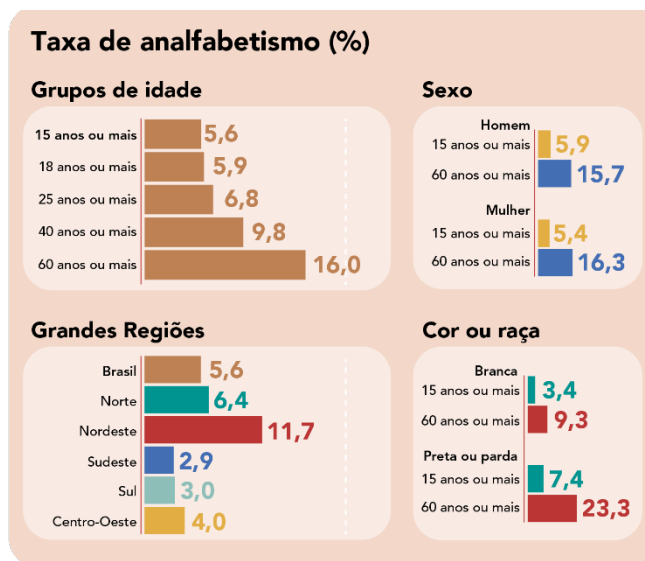
Em meio a um discurso progressista, tem-se conferido à educação escolar a formação do cidadão-trabalhador, centralizando o desenvolvimento socioeconômico na educação, retirando, portanto, dos órgãos governamentais as obrigações educacionais. O progressivo descompromisso do governo juntamente com as políticas neoliberais busca centralizar, nas políticas educacionais, a lógica do mercado econômico. Sendo assim, a educação se caracteriza como uma concepção produtivista exigindo do “aluno” competências sociais e cognitivas que marcam um perfil profissional desejado pela sociedade.

Apesar de direitos e deveres assegurados em leis para a Educação de Jovens e Adultos ao longo de décadas, muitos desafios foram e são enfrentados no Brasil para assegurar a educação para aqueles que tiveram seus direitos violados quando crianças ou adolescentes. Para a concepção crítica, o analfabetismo nem é uma "chaga", nem uma "erva daninha" a ser erradicada, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta (FREIRE, 1981). Para Freire, o sujeito que não lê e escreve não está excluído do mundo social e através do diálogo e da escuta, da consciência crítica, ele pode se reconhecer interagindo com o outro e com o mundo, modificando assim sua realidade.

Entretanto, como podemos observar no quadro ao lado, as estatísticas brasileiras (IBGE) confirmam que cerca de 11 milhões de pessoas são analfabetas, uma problemática social que existente no país desde o século passado, ainda sem políticas públicas consolidadas que erradiquem de vez o analfabetismo brasileiro.

De acordo com as pesquisas da doutora em educação, professora Clarice Gomes Costa, são crescentes as taxas de analfabetismo no país e no Ceará:

Quadro 3: Estatísticas brasileiras, taxas de analfabetismo (IBGE).



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2022.

Contextualizando nosso objeto de pesquisa, como requer o método dialético de investigação, tomamos como dado da realidade concreta a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNDA, 2017), por exemplo, mostrando que o Brasil avançou em relação ao número de analfabetos. Comparando com o ano anterior, cerca de 300 mil a menos que 2016, e, ainda assim, temos 11,5 milhões de pessoas que não sabem ler e escrever nesse país. No Estado do Ceará, são 1.0006.020 pessoas com mais de 15 anos nessa condição, o que nos deixa na 3ª. Posição nacional em números absolutos, ao passo que, em termos relativos, o Estado tem a 6ª pior posição em nível nacional. (COSTA, 2021, p. 108)

Diante desta realidade, a educação brasileira e principalmente a Popular e de Jovens e Adultos necessitam de Políticas Públicas que possibilitem uma educação como instrumento de reintegração e inclusão social, desenvolvendo um ser consciente, crítico, social e político. Ou seja, uma educação que possibilite ao indivíduo exercer sua cidadania, estando inserido no mercado de trabalho, com qualificação profissional e acesso à escolarização.

Neste breve histórico sobre a Educação de Jovens e Adultos, pretendemos visualizar a presença de Paulo Freire e nos questionar, ao longo dessa trajetória, sobre qual foi a contribuição da pedagogia freireana para a Educação de Jovens e Adultos?

Para essa resposta, olhemos para o legado de Paulo Freire, que em sua pedagogia dedicada ao conhecimento, a vivências de mundo, compreendeu os outros sujeitos. Construiu assim suas ideias humanísticas em prol dos menos favorecidos, refletindo e dialogando diante do mundo dos privilegiados, lutando por uma educação popular contra o totalitarismo. Olhemos para suas ações nos movimentos de base, em sua filosofia, em sua atuação como secretário de

educação de São Paulo no período de redemocratização, onde instituiu a Educação Popular como política pública.

Revisitemos *Pedagogia do Oprimido* e assim saibamos ressignificar com novos pensamentos, pesquisas, metodologias, projetos e ações educacionais, sociais e políticas e assim encontraremos sua presença viva numa Educação de Jovens e Adultos justa e igualitária.

4.2 Narrativas de uma professora

“A história de vida é uma daquelas noções do senso comum que entram de contrabando no universo acadêmico; primeiro, sem tambor nem trompete, pelos etnólogos; depois, mais recentemente, e não sem estrondo, entre os sociólogos. Falar de história de vida é pressupor pelo menos, e isto não é pouco, que a vida é uma história e que, como no título de Maupassant, *Une vie*, uma vida é inseparavelmente o conjunto de acontecimentos de uma existência individual concebida como uma história e o relato desta história”. (BOURDIEU, 1986, pp. 69-72)

Narrativas de uma professora não tem como propósito um relato autobiográfico, porém é nestas memórias que poderemos desenhar o espaço em que se configura a experiência vivida na educação de Jovens e Adultos e assim dar sentido e coerência à história narrada através de uma identidade social. Assim, os acontecimentos vividos, os fatos analisados, servirão de construção da História de uma professora em sua subjetividade, mas sobretudo traçar sua trajetória como agente social: “Toda fonte histórica derivada da percepção humana é subjetiva, mas apenas a fonte oral permite-nos desafiar essa subjetividade; descolar as camadas de memória, cavar fundo em suas sombras, na expectativa de atingir a verdade oculta.” (THOMPSON, 1992, p. 197).

E neste divã descrevo minha história na Educação de Jovens e adultos, iniciada no ano de 2009, ou bem antes disso, quando na infância, na década de 70, conheci pela primeira vez o Mobral, nos arredores da fazenda de meu pai no sertão do Rio Grande do Norte, onde os trabalhadores rurais ali estudavam. Fiquei perplexa com o pequeno espaço, as humildes cadeiras, o quadro negro deteriorado. De imediato comparei com minha escola, na cidade de Fortaleza, tão rica, espaçosa, com inúmeras salas e alunos e percebi o meu privilégio e o infortúnio dos menos favorecidos, pois muitos deles não tinham acesso à escola naquela época.



Figura 20: Autora na infância na Fazenda Riachão (Rio Grande do Norte).

Fonte: Arquivo autora.

Neste mesmo local (Fazenda-RN), convivi, no período de férias escolares, com crianças de mesma idade, entre oito e nove anos, e que não sabiam ler e escrever. No meu desejo

nato de alfabetizar, tentava mesmo que intuitivamente ensiná-los, escrevendo letras no chão de barro e compartilhando com eles minhas tarefas escolares de férias. Lembro-me que mesmo na tenra idade nutria o desejo de ser professora e, nas brincadeiras com bonecas, ministrava com muita imaginação as aulas na lousa e com giz.

Minha mãe recordava que aos quatro anos de idade quando me faziam aquela famosa pergunta: “o que você quer ser quando crescer?” Logo eu respondia: “Ser mãe, professora e casar.” Realizei todos os desejos, não necessariamente nessa ordem... risos.

Na adolescência resolvi fazer o curso técnico para o magistério (pedagógico) e aos dezenove anos ingressei no curso de pedagogia da Universidade Estadual do Ceará. Aos vinte anos, com muito entusiasmo, iniciei o trabalho como professora da Educação Infantil no Colégio Canarinho, neste espaço me formei profissionalmente e tenho muito orgulho e respeito em ter feito parte de sua História.

São muitas histórias que remetem à minha trajetória educacional, entretanto me deterei a narrar as experiências pedagógicas ocorridas durante quinze anos dedicados à EJA e que são de suma importância como fundamentação deste capítulo da pesquisa.

Aos trinta e um anos passei no concurso público da Prefeitura Municipal de Fortaleza e como pedagoga dei início às vivências pedagógicas no ensino público, uma realidade muito diversa da que vivia, mas que aos poucos fui compreendendo e buscando estar comprometida com uma educação de qualidade para meus alunos. Deparei-me com uma escola pública precária de recursos e com déficits de aprendizagem, porém as crianças estavam ali, ávidas em aprender e com suas diferentes realidades e culturas que, como educadora, deveria conhecer e desenvolver as habilidades de cada um. Tarefa que foi bastante difícil, mas procurei oferecer o conhecimento e experiências que pudessem ser significativas para os alunos. Por motivos pessoais e de saúde me afastei do Ensino Público por três anos e, ao retornar, decidi trabalhar no turno noturno na Educação de Jovens e Adultos.

Como dito, iniciei meus trabalhos neste segmento no ano de 2009, desde então havia trabalhado durante quinze anos com Educação Infantil (Escola particular) e Ensino Fundamental (Ensino público). A princípio, foi uma escolha por turno, já que o período diurno estava preenchido na escola particular. No entanto, considerei que seria uma nova experiência e que não teria dificuldades com o que viria. Assim começou minha história na EJA, na escola Municipal Godofredo de Castro, situada no bairro Vicente Pizon em Fortaleza. Todas as noites tinha o encontro com 25 alunos de diferentes idades, entre 18, 20, 40 e 60 anos. Alguns, jovens estudantes, outros trabalhadores, donas de casa, senhoras e senhores idosos, todos buscando na escola um objetivo, o qual eu buscava compreender e possibilitar-lhes o alcance.

Neste intuito me apoiei na formação contínua recebida aos longos dos anos no magistério e tendo como fundamentação teórica o Sociointeracionismo, baseada na teoria de aprendizagem de Vigotsky. Esta proposta está pautada na importância da interação do sujeito com o meio em que vive. O conhecimento se dá por meio da interação com o outro, através do processo histórico, cultural e social pelo qual o indivíduo constrói durante toda a vida. Para Vygotsky, a interação com o meio está diretamente ligada ao nosso desenvolvimento cognitivo. Isso quer dizer que o desenvolvimento acontece de fora para dentro, no momento em que a criança internaliza suas interações com o meio e com outros indivíduos.

Engajado em um projeto de sociedade e comprometido com a educação para todos e para cada um, aí incluindo as crianças pobres, abandonadas, em situação de risco, assim como aquelas com necessidades especiais, surdas, cegas, com deficiência intelectual e/ou múltipla, Vigotski estudava e defendia as leis gerais do desenvolvimento humano, ao mesmo tempo em que ensinava e alertava para a importância de se considerar a situação social de desenvolvimento de cada pessoa. Concebendo o meio, a ambiência social, cultural, como fonte de desenvolvimento, ele mostrava, em seus estudos, como o ritmo de desenvolvimento na relação do indivíduo com o meio é variável e de grande complexidade, desde o funcionamento orgânico (fisiológico, neurológico, endócrino, por exemplo) até os modos de interagir, aprender e apropriar-se da cultura (VIGOTSKI, 2018), nas relações e condições historicamente determinadas. (SMOLKA, 2019, p. 20)

Seu pensamento é que o desenvolvimento é histórico e que está ligado à transformação contínua e dessa forma fui pautando o meu trabalho respeitando a cultura e a realidade de cada aluno. No entanto, cometi equívocos em minha prática quando oferecia para os meus alunos jovens e adultos atividades de leitura e escrita infantilizadas pois era o que conhecia para alfabetizar os estudantes. No dia a dia fui percebendo o incômodo que os alunos apresentavam, afinal não eram crianças e queriam leituras e escritas apropriadas a seus interesses e aprendizagem. Como professora crítica e questionadora percebi que necessitava transformar minha práxis e contextualizar melhor os conteúdos ofertados aos educandos da EJA.

Desse modo busquei referências teóricas sobre a Educação de Jovens e Adultos, realizando leituras sobre a História deste segmento no Brasil e me aprofundando em educação Popular a partir da pedagogia Freireana, pois na faculdade já tinha tido o encontro com esse filósofo e educador encantador que foi Paulo Freire, porém em poucas leituras, já que não tínhamos disciplinas voltadas à educação popular no curso de pedagogia da época. Assim, fui compreendo o universo da EJA e juntamente com os alunos construímos saberes, o que trouxe maior significado na aprendizagem dos alunos.

Diante da formação pedagógica entre as teorias freireana e vygotskyana, percebi um princípio básico em comum, pois entendem a educação como uma prática ético-política.

Ambos são dialéticos e é na dialética que se gera uma ação e pensamento críticos para a transformação da realidade. Também convergem em suas teorias sobre a concepção de sujeito histórico cultural.

Para Paulo Freire é válido considerar a realidade social que está centrada nas estruturas e relações que formam a totalidade social. É necessário perceber as particularidades no todo, porque fatos e fenômenos não se justificam por si mesmo e não estão isolados do contexto social.

O pensamento freireano entende que o processo de aprendizagem se dá por meio das relações do sujeito com a consciência histórica e através da historicidade, sendo estas relações a base do conhecimento e tendo como ferramenta a dialogicidade entre educandos e educadores, como afirma Freire:

Quer dizer, nós somos sócio-históricos, ou seres histórico-sociais e culturais, e que, por isso mesmo, o nosso aprendizado se dá na prática geral da qual fizemos parte, na prática social. Só que nós, você e eu, reconhecemos que não é possível afogar, fazer desaparecer a dimensão individual de cada sujeito histórico que se experimenta socialmente. (FREIRE, 2001, p. 24)

A abordagem vygotskyana entende que a partir do meio cultural e social em que o indivíduo nasce e nas interações do sujeito historicamente situado com o ambiente sociocultural onde vive, ocorre o processo de construção do conhecimento. Diante disso, a educação deverá ter como referência a realidade e experiência sociocultural do sujeito. O meio enquanto difusor de cultura se constitui assim em fonte de conhecimento. É o que Resende (2009) afirma em seu artigo intitulado *Um Olhar Sócio-Interacionista do Desenvolvimento da Língua Escrita*:

Vygotsky, a partir de seus estudos, postulou a concepção sócio-interacionista, a qual concebe que o homem constitui-se através de sua interação com o meio em que está inserido. Nesse sentido, segundo Rego (1995), as características de cada indivíduo são construídas através de trocas recíprocas entre este e o meio, sendo que cada aspecto influi sobre o outro. Contudo, cabe ressaltar que esta interação é dialética, e não uma somatória de aspectos biológicos inatos e adquiridos. Usaremos as palavras de Rego (1995) para elucidarmos esse processo. “Nesse processo, o indivíduo ao mesmo tempo em que internaliza as formas culturais, as transforma e intervém em seu meio. É, portanto na relação dialética com o mundo que o sujeito se constitui e se liberta” (REGO, 1995, p. 94). Nessa perspectiva, o processo de aprendizagem, assim como os vários processos constitutivos do homem, serão desencadeados a partir das relações de troca que o sujeito estabelece com o meio, ou seja, da interação dialética entre ele e o meio que está inserido. (RESENDE, 2009)

Podemos encontrar equivalências na perspectiva interativa nas teorias Freireana e vygotskyana, na concepção de Freire sobre educação libertadora como um processo de interação dos indivíduos entre si e em comunhão, e na teoria de Vygotsky sobre concepção interativa de desenvolvimento individual e social. Vygotsky (1991) afirma que construir

conhecimento decorre de uma ação partilhada, que implica num processo de mediação entre sujeitos. Nessa perspectiva, percebemos então que a interação é fundamental no processo de aprendizagem.

Tendo como fundamentação as teorias vygotskyana e freireana, lembro-me de uma aula que foi o marco para a compreensão do trabalho pedagógico na Educação de Jovens e adultos, quando trabalhávamos o portador de texto receita. Ao invés de apresentar-lhes algo previsível, tal como receita de bolo, resolvi através de um relato de um aluno que comentou sobre sua habilidade na produção artesanal de sabão líquido, desenvolver a leitura e escrita de sua receita de sabão. Com entusiasmo o aluno foi convidado a relatar suas experiências do trabalho e de vida, e assim explicou sua necessidade de produzir seu próprio sabão como algo que aprendeu em seu ofício e que o ajudava na economia doméstica. Dessa forma, além de trabalharmos a leitura e escrita de receitas em sala de aula, pudemos realizar rodas de conversa sobre formas de produzir e reciclar materiais no intuito de conscientizar sobre meio ambiente. Fato este que incentivou o grupo em diversos aspectos, tanto na aprendizagem, na troca de saberes e nas relações sociais.

A partir desse momento, compreendi como desenvolver a aprendizagem de meus alunos, respeitando e valorizando seus saberes e cultura. Propondo temáticas relacionadas às suas realidades e aproximando o aluno da escola, como espaço de troca, aprendizado e construção de conhecimento. Desde então minha práxis está sempre voltada para os interesses dos alunos e com o propósito de instigar o senso crítico dos mesmos para que assim se percebam como agentes transformadores de suas realidades. Nem sempre tem sido tarefa fácil e exitosa, pois a EJA



Figura 21 Ministrando aula- EJA

Fonte: Arquivo autora

tem enfrentado muitos obstáculos para continuar existindo e transformando vidas. Temos nos deparado com grande evasão de alunos e fechamento de turmas, principalmente após o período da pandemia de COVID 19. Para compreendermos tais questões é necessário toda uma análise política, social e econômica a respeito desses fatores, tais como gravidez, conteúdos que não dialogam com os interesses dos estudantes, necessidade de trabalho, como geração de renda, entre outros. Tudo isso tem enfraquecido este segmento no município de Fortaleza, no entanto continuamos a lutar por uma EJA que vise cada vez mais a inclusão de grupos historicamente

excluídos e que necessitam de uma educação reparadora, qualificadora e equalizadora, sobretudo que evidencie a emancipação de sujeitos em busca de transformação social.

Meu trabalho vem sendo pautado nestas perspectivas e tive o privilégio de ocupar diferentes funções na Educação de Jovens e Adultos ao longo desses quinze anos, como professora, coordenadora e formadora de professores. Nesta última experiência pude desenvolver projetos pedagógicos que trouxeram significativas aprendizagens para dezenas de alunos e professores. Como exemplo, relato a experiência com o projeto: A Educação de Jovens e Adultos Pelas lentes de Sebastião Salgado, o mesmo foi apresentado no Congresso Internacional de Arte Educadores do Brasil (CONFAEB 2018), no edital para seleção de relatos de experiências para o projeto "Professor Autor: Fazendo História... Trocando Figurinhas", da Secretaria Municipal de Fortaleza (2018), além de artigo publicado sobre o projeto em diferentes revistas e ebooks.

A elaboração do projeto teve como fundamentos a filosofia de Paulo Freire que contribuiu para a inclusão social de milhares de analfabetos brasileiros, com enfoque na aquisição da leitura e escrita, na busca da consciência crítica e de uma educação libertadora através do estudo interdisciplinar (Linguagem, Artes e Ciências Sociais).

O método Freireano objetivava a transformação do educando na superação das desigualdades sociais, por meio de uma educação pautada no diálogo e no conhecimento da realidade do educando, valorizando seus saberes, seu conhecimento histórico e de mundo. Promovia a reflexão crítica, levando o educando a reconhecer-se como sujeito histórico e social capaz de transformar a sua realidade. Freire (2011) ressalta o ato político de educar, quando o educador favorece a mudança da realidade do aluno, mediando o conhecimento de mundo, organizando os saberes, possibilitando a consciência crítica da realidade vivida, propondo a transformação e libertação.

Freire (2011), ao pensar na ação do professor e na participação democrática do aluno na escola, na perspectiva da educação popular, afirma:

O educando precisa assumir-se como tal, mas assumir-se como educando significa reconhecer-se como sujeito que é capaz de conhecer o que quer conhecer em relação com o outro sujeito igualmente capaz de conhecer, o educador e, entre os dois, possibilitando a tarefa de ambos, o objeto de conhecimento. Ensinar e aprender são assim momentos de um processo maior – o de conhecer, que implicar re-conhecer. (p. 47)

Em decorrência desses pressupostos, o projeto interdisciplinar foi estruturado com o objetivo de desenvolver as habilidades dos alunos em diferentes áreas, porém com o propósito

de desenvolver o letramento dos alunos, de acordo com os objetivos traçados, ressaltando práticas sociais de leitura e escrita.

O método Paulo Freire, com fundamentos sociológicos e linguísticos, foi utilizado neste estudo adequando-se à psicogênese da língua escrita, de acordo com os níveis de leitura e escrita dos alunos da EJA que participaram deste projeto, assim como abordando a arte visual como eixo principal, estando articulada com as demais áreas e conteúdos, incorporando a cultura dos alunos, relacionando-a ao conhecimento de mundo. Por exemplo, conhecer a vida e obra de Sebastião Salgado, num constante diálogo que sua obra expressa com a realidade dos educandos.

De acordo com o pensamento de Freire (2003): “A Leitura do mundo precede a leitura da palavra” e propõe o conhecimento da realidade do educando, um universo repleto de saberes, de história de vida, de percepção de mundo, que a escola necessita compreender e reconhecer como algo que precede a leitura, dita convencional. É através da leitura de mundo que o aluno apreende a leitura da palavra, formando novas percepções e construindo relações que levam ao aprendizado. Neste contexto educativo, aliado ao ensino das artes visuais, tendo como pressuposto teórico a proposta triangular de Ana Mae Barbosa, os alunos puderam assimilar os conteúdos, de forma interdisciplinar, fazendo, apreciando e refletindo sobre o tema em estudo.

De acordo com Barbosa (1988): “A Proposta Triangular deriva de uma dupla triangulação. A primeira é de natureza epistemológica, ao designar os componentes do ensino-aprendizagem por três ações mentalmente e sensorialmente básicas, quais sejam: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização.” (p. 33).

Num conjunto de ações ordenadas e orientadas, por meio de estratégias de ensino o Fazer, Fruir e Refletir é vivenciado como forma de percurso de aquisição de conhecimento e de criação pessoal. Sabemos que a Arte Educação como meio de expressão pessoal e divulgadora de cultura é capaz de desenvolver a percepção e criatividade, além de conhecer a realidade do meio ambiente, desenvolvendo o senso crítico. Isso faz com que o indivíduo, consciente de sua realidade, seja capaz de modificá-la.

É intrínseca a relação da proposta de leitura de mundo para a EJA com a proposta de Barbosa (2003), onde:

A necessidade de alfabetização visual vem confirmando o a importância do papel da Arte na escola. A leitura do discurso visual, que não se resume apenas à análise de forma, cor, linha, volume, equilíbrio, movimento, ritmo, mas principalmente é centrada na significação que esses atributos, em diferentes contextos, conferem à imagem é um imperativo da contemporaneidade. Os modos de recepção da obra de Arte e da imagem ao ampliarem o significado da própria obra a ela se incorporam.

Não se trata mais de perguntar o que o artista quis dizer em uma obra, mas o que a obra nos diz, aqui e agora em nosso contexto e o que disse em outros contextos históricos a outros leitores. (p. 18)

Para a leitura da obra visual (fotografias de Sebastião Salgado), foi elaborada uma sequência didática a fim de orientar os professores com relação à apreciação, contextualização, reflexão e discussão. No intuito de ampliar as capacidades leitoras, os alunos foram instigados a realizarem leituras de imagens, legendas e textos com diferentes estratégias. A princípio, essa prática ativa todos os seus conhecimentos prévios diante da imagem ou dos textos observados, o que aciona uma série de informações e conhecimento de mundo em relação à imagem e aos textos, realizando conexões e, assim, adquirindo o conhecimento linguístico e textual, fundamental na compreensão leitora. Como exemplo, podemos citar uma das atividades realizadas apreciando o pôster – Coleção Êxodos - Série Megacidades, Nº 05. Vejam a imagem abaixo:



Figura 22: Pôster – Coleção Êxodos - Série Megacidades, Nº 05.

Exploração inicial das fotos da exposição Êxodos. Neste momento os alunos foram instigados a explorar as situações vividas naquelas fotos, debatendo sobre questões sociais, políticas e econômicas retratadas nas imagens. Análise da fotografia (Fig. 1), uma tubulação que leva água potável para os bairros mais prósperos da cidade, passa pela favela de Mahim, Bombaim, Índia, 1995.

Na atividade os alunos observaram a imagem e o professor realizou questionamentos: O que vocês veem nessa imagem? Que lugar é esse? Em que local está localizado? Vocês já viram um lugar assim? O que retrata? O que vocês pensam sobre isso? Já viveram ou vivem uma situação como essa? O que sentem ao observar esta fotografia?

Esta e outras imagens de diferentes trabalhos do fotojornalista foram apreciadas e os alunos foram compartilhando suas informações e conhecimentos acerca da obra de Sebastião Salgado, fazendo relações com suas próprias vivências. Interessante, os relatos dos alunos e suas concepções, trazendo riqueza, entusiasmo e aprendizado nas turmas da EJA.

Na apresentação do Projeto, sem definirmos o que iriam estudar, apresentamos para eles a imagem abaixo e fizemos vários questionamentos, tais como: o que veem na imagem? Que lugar é este? Quem são essas pessoas? Observem as vestimentas! O que está acontecendo? Alguém já foi neste lugar? Conhecem alguma história sobre a situação apresentada na imagem? Quando aconteceu? Por que isso acontecia?



Figura 23 : Foto Sebastião Salgado. Livro *Trabalhadores*, 1997.

Muito rica a participação dos alunos, que trouxeram para o grupo conhecimentos prévios sobre a imagem. Alguns reconheceram o lugar (Serra Pelada), onde viveram no garimpo quando jovens. Relataram como era a vida no garimpo e todo o processo da extração do ouro. Outros, ao perceberem a relação de poder do guarda retratado na imagem, que empunha a arma para ferir o garimpeiro, discutiam sobre as questões do trabalhador e da vida difícil no garimpo. Foram tantos relatos, a partir de uma única imagem, que nos fizeram acreditar logo de início no potencial do projeto e no alcance do mesmo para um ensino em que alunos e professores construiriam os saberes, de forma democrática, participativa e cidadã.

No primeiro mês de estudo, os alunos realizaram diversas pesquisas acerca da vida e obra de Sebastião Salgado, este economista que descobriu na fotografia uma forma de retratar a realidade de mundo com temas como desigualdade social e globalização. Faz com que as pessoas reflitam sobre a pobreza, a fome, a violência, a dor, as questões ambientais, por meio

do impacto que transmitem suas fotografias. Seu objetivo é levantar discussões e reflexões sobre essas questões. Uma vez entrevistado em uma de suas exposições, disse: "Espero que a pessoa que entre nas minhas exposições não seja a mesma ao sair."

Inspirado na natureza, também desenvolveu o Projeto Gênesis em que fotografou pessoas, animais e natureza em estado bruto. Sobre este projeto comentou: "Trinta e duas reportagens visuais ao longo de oito anos me ensinaram uma coisa: existe racionalidade profunda nas outras espécies, nos pássaros, nos leões. Até nas rochas. Nós temos que aprender a respeitar isso. E viver de forma muito mais doce e menos agressiva."

Para nosso encantamento, uma das turmas de EJA, formada por adolescentes (EJA Jovem), apresentou um grande interesse pelo projeto Gênesis e agregou o estudo de vida e obra de Sebastião Salgado à elaboração de experiências para a Feira de Ciências promovida pela Secretaria de Educação. Os alunos pesquisaram sobre as vivências do fotógrafo ao retratar pessoas, animais e a essência da natureza nas regiões mais remotas do planeta Terra. Tal pesquisa os instigou a compreender a técnica utilizada por Sebastião Salgado em suas fotografias, tais como o uso do preto e branco e a captura do momento. De acordo com a proposta do projeto, de criação e produção cultural, os alunos decidiram fotografar animais domésticos utilizando as técnicas pesquisadas e o estudo sobre Educação Ambiental. Foi um sucesso! Uma das turmas de EJA, ao realizar esta pesquisa, foi classificada em primeiro lugar de seu distrito de educação, na primeira etapa da Feira de Ciências e Cultura da Secretaria Municipal. Conquista essa que trouxe, para estes alunos, uma grande motivação, além da valorização e elevação da autoestima. Os professores e coordenadores ressaltaram o quanto o projeto favoreceu a socialização dos alunos, o interesse pelos estudos e a melhoria no comportamento, pois são adolescentes que apresentavam algumas dificuldades comportamentais e de aprendizado.

Entre as atividades desenvolvidas os alunos realizaram pesquisas, assistiram a documentários, filmes, realizaram leituras de textos, legendas e escritas espontâneas acerca das obras em estudo. Diante das reflexões suscitadas pelas imagens do projeto fotográfico Êxodos, os alunos foram orientados a realizarem pesquisas em jornais e revistas que retratassem acontecimentos da atualidade referentes ao tema, tais como imigração causada pelo êxodo rural ou por conflitos de guerra, entre outros fatos. Tal pesquisa suscitou relatos dos alunos sobre suas histórias de vida, da saída do interior ou de outras regiões para a capital, e o que estas mudanças significaram em suas vidas.

Um momento marcante foi a participação de todos os alunos das escolas que vivenciaram este projeto na visita ao espaço Caixa Cultural, em que tiveram o privilégio de

apreciar as obras da exposição Êxodos de Sebastião Salgado. Com grande alegria e entusiasmo apreciaram atentamente as obras e, em rodas de conversas promovidas pelos guias culturais, debateram e refletiram sobre a importância do trabalho Êxodos, fazendo relações com suas histórias de vida. Com certeza, este momento ficou gravado em suas memórias afetivas e aproximou estes alunos da arte e cultura.



Figura 24: Alunas Apreciadoras



Figura 25 : Aula de campo: Visita guiada-exposição Sebastião Salgado

Diversas escolas Municipais produziram painéis com fotografias dos alunos retratando a realidade em que vivem. Alguns alunos decidiram expressar o belo através dos retratos, do meio ambiente em que vivem. Apesar de observarem e vivenciarem situações de violência e desigualdade social, escolheram a visão da beleza e esperança. Outros registraram com suas câmeras de celular alguns espaços do entorno de suas residências e do bairro onde moram, refletindo sobre os mesmos, como escreveu um aluno no título e legenda de sua fotografia: “A Comunidade Vida Real. A Comunidade com sua pobreza sempre lutando para um recomeço de vida nova tipo Êxodo saída para uma mudança de vida com mais valorização sobre os pobres”.



Figura 26: Texto do aluno- EJA II
Fonte: Arquivo autora

O Projeto teve a duração de dois meses (maio e junho de 2018), contemplando cinco escolas municipais, atendendo em torno de 400 alunos, com estudo sobre vida e obra de Sebastião Salgado, visitas à exposição “Êxodos” do fotojornalista na Caixa Cultural e culminância com mostras de fotografias, painéis produzidos pelos alunos acerca do estudo

realizado, além de participarem de Feira de Ciências e Cultura promovida pela Secretaria Municipal de Educação.

Como agentes de transformação da EJA, nós nos disponibilizamos a enfrentar os desafios impostos a este segmento, promovendo ações e agregando esforços no ideário de uma educação democrática, justa e equitativa.

Este projeto aponta a viabilidade de uma prática educativa, vinculada com a mudança na qualidade de vida social e cultural destes educandos. Apenas um pequeno passo, porém uma iniciativa pautada no compromisso ético com a sociedade discente deste segmento, articulada com uma prática pedagógica coerente e que aproxima o aluno de sua realidade social.

Gratidão e alegria são os sentimentos de quem pôde, mesmo que com uma simples iniciativa, transformar muitas vidas, apontando uma “saída”, evitando o êxodo de nossos alunos da EJA.

4.3 Utopia e propostas no ensino público em Fortaleza

Para mim o utópico não é o irrealizável, a utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante. Por esta razão, a utopia é também um compromisso histórico [...]. (FREIRE, 1980, p. 28)

Podemos verificar que o pensamento que norteia a proposta freireana sobre utopia refere-se a um modo de estar no mundo, adquirindo consciência sobre a realidade vivida e projetando-se numa busca por transformação social. Para Freire, o utópico em sua filosofia não está relacionado ao mundo irreal, à fantasia, ao inalcançável e sim a uma ideia real de uma sociedade mais justa e humana. O ideal do “novo homem”, um ser consciente de sua condição social em busca de uma sociedade democrática em oposição à opressora, construindo assim uma educação mais humanizante. Como sujeitos históricos, devemos intervir diante de injustiças sociais e de sistemas opressores, possibilitando um mundo livre, democrático, consciente, crítico e viável.

Neste propósito, Paulo Freire nos deixou ricas contribuições no cenário educacional através de suas vivências e ações de políticas educacionais. Mesmo em um Brasil diverso, antagônico, de reais desigualdades sociais, Freire nos mostrou que a ideia de uma educação libertadora e crítica é sim possível. No entanto, para que de fato seja factível, é necessário que a coletividade una esforços em prol da humanização da educação e consequentemente teremos uma sociedade democrática.

A primícia para Freire era a educação para a democracia, pois para ele os sujeitos deveriam vivenciar as propostas educativas como sujeitos pensantes, ativos em seus processos de aprendizagem e não como sujeitos alienados em seus conhecimentos, em prol das elites dominantes.

Neste contexto histórico educacional brasileiro do século XX, sobre a educação tecnicista e capitalista, à qual Paulo Freire se contraponha, observemos a reflexão de José Carlos Libâneo (2013) – a ideia de que quanto mais empresarial fosse, maiores seriam os ‘ganhos’ com produtividade e eficiência na escola. Esse modelo (facilmente encontrado ainda hoje) foi chamado de “concepção científico-racional”, que destaca e afirma a “rigidez normativa” (LIBÂNEO, 2013, p. 104), com prevalência de “uma visão mais burocrática e tecnicista da escola. A escola é tomada como uma realidade objetiva e neutra, que deve funcionar racionalmente, e, por isso, pode ser planejada, organizada e controlada, de modo a alcançar melhores índices de eficácia e eficiência” (LIBÂNEO, 2013, p. 102).

Fica evidente que a educação praticada por Paulo Freire em oposição à tecnicista não significava ensinar e aprender mecanicamente, mas sim formar sujeitos críticos e reflexivos, produtores de sua cultura e sua história, o que incomodava e incomoda até hoje as classes sociais dominantes, política e economicamente. Afinal, quem deseja reparação de desigualdades sociais? Quais os que querem lutar contra os que mantêm os excluídos longe das instâncias de poder? Paulo Freire nos ajuda a refletir: “Seria na verdade uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica.” (FREIRE, 1984, p. 89).

No contexto de educação libertadora, podemos situar no ensino público de Fortaleza a Educação de Jovens e Adultos que vai ao encontro as bases educacionais freireanas, numa defesa pedagógica em direção às classes populares, na busca por sua emancipação social.

Historicamente, vimos as influências freireanas na Educação Popular do Ceará, através de educadores e militantes envolvidos nos movimentos sociais que atuaram em prol da educação libertadora. Um período histórico e político relevante para os movimentos populares, tais como o MEB (Movimento de Educação de Base) que acontecia no Brasil na década de 60, e em Fortaleza, podemos relembrar o trabalho de alfabetização de adultos no bairro Pirambu, por meio da Congregação Coração de Maria, filiada à Igreja Católica. Esses e diversas ações voltadas à Educação Popular foram alicerces para a construção do conceito de conscientização difundido por Paulo Freire, tão presente filosoficamente na Educação Cearense.

As lições de Paulo Freire impactaram e influenciam até hoje a educação popular cearense, em especial a fortalezense, numa dimensão humanística e sempre buscando propor

em suas diretrizes e nos projetos políticos pedagógicos escolares, uma proposta plural e integrada, tendo como fundamentos uma educação democrática, porém percebe-se que são proposições filosóficas. De fato, como a pedagogia freireana tem sido aplicada na Educação Fortalezense? No que diz respeito à Educação de Jovens e Adultos, ao longo dos anos, os movimentos foram perdendo força e hoje não somente no Ceará, mas em todo o Brasil, a modalidade tem encontrado desafios em um cenário preocupante, como explica a pesquisadora e doutora em educação, professora Clarice Gomes Costa:

No caso específico do município de Fortaleza, nos últimos anos, segundo dados da Secretaria Municipal de Educação/ CENSO, o número de alunos matriculados na EJA vem diminuindo paulatinamente, acenando para a necessidade urgente da efetivação da efetivação de políticas educacionais voltadas para esse público, no sentido de garantir o acesso e a permanência nos bancos escolares. Podemos verificar tal diminuição nos dados apresentados pela própria Prefeitura de Fortaleza, que mostram as matrículas da Educação de Jovens e Adultos no ano de 2012, na gestão da Prefeitura Luizianne Lins, de 16.999 alunos, diminuindo em 2013, na gestão do Prefeito Roberto Cláudio, para 15.303 alunos, seguindo, nos anos posteriores: em 2014 diminuiu para 14.003 alunos, em 2015 foi de 9.211 alunos; em 2016 teve-se 11.688; em 2017 foi de 13.225 alunos e, por fim, no ano de 2018 teve-se 12.545 alunos. Tais dados demonstram a necessidade de garantir educação para todos e ao longo da vida, na perspectiva da Educação Popular. (COSTA, 2021, p. 54)

De acordo com os dados apresentados pela pesquisadora, esta problemática afeta a Educação de Jovens e Adultos por todo o país e além disso tem sido constatado em outras pesquisas que educadores que desenvolvem o trabalho na EJA não possuem formação adequada para atuar nesta modalidade de ensino.

Muitos educadores, de uma forma geral, citam Paulo Freire, porém não conhecem profundamente sua obra, sua filosofia e pedagogia e assim não aplicam sua metodologia no fazer pedagógico. Continuam entendendo a pedagogia freireana de forma equivocada e os saberes dos educandos e sua cultura pouco são valorizados. Sentem dificuldades em aliar a realidade do aluno ao ensino das áreas de Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, demonstrando, assim, não terem firmeza e clareza acerca das fundamentações teóricas e das proposições freireanas. Observa-se que, historicamente, a EJA por não ter sido priorizada nas políticas públicas de ensino, sofreu consequências nas formações de professores, como explica Arroyo (2006, p. 18), “[...]. Esse caráter universalista, generalista dos modelos de formação de educadores e esse caráter histórico desfigurado dessa EJA explica por que não temos uma tradição de um perfil de educador de jovens e adultos e de sua formação. Isso implica sérias consequências. O perfil do educador de jovens e adultos e sua formação encontra-se ainda em construção”. Neste sentido, a EJA necessita de uma definição em seu currículo, de uma afirmação de lugar como importante modalidade de ensino, para que assim o

educador tenha uma formação com diretrizes apropriadas à realidade da Educação de Jovens e Adultos.

Caminhando para uma sociedade inclusiva e à frente de um contexto social em constante transformação, é exigido ao educador uma postura ativa, crítica e transformadora diante daquele que compartilha os saberes. Neste ato e na relação de ensino-aprendizagem, deve-se perceber o processo educativo, o fazer pedagógico, a interação social, no propósito formador da consciência crítica. É importante, portanto, caminhar para uma escola com um currículo significativo em consonância com o projeto político pedagógico, capaz de levar o educando a refletir criticamente sobre o contexto social no qual está inserido.

A educação brasileira precisa atribuir novas dimensões ao ensino sob a ótica de Freire, não somente no que se refere à educação popular, mas no contínuo diálogo com as relações sociais na perspectiva de uma educação crítica, emancipatória e libertária. De acordo com Paulo Freire, “[...] se o meu compromisso é realmente com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação, não posso por isso mesmo prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais me vou instrumentando para melhor lutar por esta causa” (2011, p. 22).

Neste sentido, precisamos ressignificar nossas ações políticas, nossos fazeres pedagógicos, as contribuições pedagógicas e filosóficas de Paulo Freire nos currículos, documentos e propostas educacionais, assim como são e foram feitos não apenas por uma professora, mas por inúmeros educadores em projetos, Movimentos, Fóruns, manifestos, denúncias, congressos, em prol da Educação de Jovens e Adultos. Continuemos nossa utopia! É possível!

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trilhar o caminho histórico do ensino público do Ceará e de Fortaleza no período de Redemocratização brasileira, possibilitou uma compreensão ampla do funcionamento do sistema educacional do período pesquisado, trazendo profundas reflexões políticas, sociais e educacionais que foram determinantes para o desenvolvimento do estudo. Além do mais, nos aprofundamos no cerne do estudo, referenciado na história e pedagogia de Paulo Freire, o encontro com sua filosofia em o “Ser Mais”, uma construção permanente em busca da humanização, através da consciência crítica, do conhecimento de mundo e do afeto.

Tais conhecimentos aqui produzidos podem ser atualizados e contestados a qualquer momento, dado que não existem verdades absolutas, posto que a historiografia é uma atividade interpretativa. E no sentido dessa compreensão histórica, recorremos ao passado para entender ou reconstruir o presente.

Quando a mudança social acelera ou transforma a sociedade para além de um certo ponto, o passado deve cessar de ser o padrão do presente, e pode, no máximo, tornar-se modelo para o mesmo. “Devemos voltar aos caminhos de nossos antepassados” quando já não os trilhamos automaticamente, ou quando não é provável que o façamos. Isso implica uma transformação fundamental do próprio passado. Ele agora se torna, e deve se tornar, uma máscara para inovação, pois já não expressa a repetição daquilo que ocorreu antes, mas ações que são, por definição, diferentes das anteriores. (HOBSBAWM, 2013)

Nesta perspectiva, acessamos as memórias do passado em busca de uma contextualização de um período histórico, revisitando um Brasil autoritário em suas raízes e desvelando sua passagem para um Brasil em Redemocratização.

Para isso o percurso metodológico bibliográfico e documental, teve como premissa teórica, o entendimento histórico da Redemocratização e seus efeitos na política educacional brasileira, aliados ao legado filosófico de Paulo Freire, numa busca por sua presença no ensino público do Ceará e em Fortaleza.

Diante da busca se chega ao encontro, e a partir da investigação dos fatos do tempo passado, coletando informações, fazendo interrogações, confrontando e construindo as relações históricas, tecemos nossa pesquisa histórica.

Onde Está Paulo Freire?

Diante desta problematização, procuramos situa-lo desde a ditadura civil- militar ao seu retorno do exílio, já no período de redemocratização brasileira. Paralelo a isso, analisamos a educação básica do país no período e constatamos que as políticas educacionais

promovidas, serviram para reforçar as desigualdades sociais, salvo algumas ações governamentais que, apoiadas na pedagogia freireana, apresentaram avanços.

Até hoje, essas desigualdades, são desafiadoras e problemáticas para a educação pública brasileira e o mais estarrecedor é imputar à Paulo Freire todo o fracasso educacional brasileiro, culpabilizando a pedagogia freireana, quando na realidade tanto as escolas públicas, quanto particulares, utilizam diferentes linhas teóricas de ensino. Freire é referência maior na educação popular, no segmento da Educação de Jovens e Adultos.

Com isto, verificamos que no meio educacional, Freire é muito reverenciado e citado por educadores, no entanto sua filosofia necessita ser estudada e vivida, para que efetivamente sua pedagogia possa ser aplicada.

Neste sentido, nos detemos as concepções de Freire sobre formação de professores e sua defesa na formação permanente para os educadores, na qual buscava assegurar os fundamentos da pedagogia freireana; ação-reflexão-ação,[...]A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. (FREIRE, 2001), ou seja, reflexão crítica sobre a prática.

Freire considerava que este era o caminho necessário à ação docente, pois possibilitava novos saberes e a reflexão sobre a práxis, o que contribuiria para a transformação social dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem.

Analisamos com maior aprofundamento, a Educação Popular no Brasil, a qual Freire dedicou seu trabalho, considerando contextos sócio-históricos e, nesse caminho, foi possível identificar o seu significado como política pública, ao defender os saberes culturais das classes populares e a democratização do conhecimento. Entretanto, passados mais de trinta anos de lutas a favor da democratização do ensino, continuamos um Brasil com milhões de analfabetos e mesmo diante dessa realidade, a Educação de Jovens e Adultos, que é garantida pela Constituição Federal, porém os dados indicam é que o direito à educação permanece sendo violado, sem políticas públicas eficazes para a modalidade. Há uma necessidade urgente de ações governamentais, no sentido de atender as necessidades específicas do público da EJA, compreendendo sua importância para aqueles que não tiveram acesso à educação na infância e da adolescência ou que não puderam concluir seus estudos.

Isso também nos levou a pesquisar as ações educacionais pautadas pelos governos militares assim como, os do período de Redemocratização, com enfoque o estado do Ceará e o município de Fortaleza e como estas gestões agiam em prol do desenvolvimento educacional, pautadas na defesa contra o analfabetismo.

Historicamente, percebemos que a intervenção de políticas governamentais voltadas a educação pública brasileira, serviram muitas vezes de palanque político em prol de interesses partidários, perpetuando assim, práticas clientelistas.

Refletindo criticamente sobre a questão, traçamos o perfil de tais governos e concluímos que as propostas educacionais estavam sujeitas a um sistema de interesses. As reformas em currículos, projetos e práticas escolares, esbarravam em inúmeros obstáculos a fim de evitar que o povo se voltasse contra as elites, em busca de transformação social, somente possível por meio de uma educação democrática.

Seria uma utopia?

Freire sempre usou sua palavra a favor da busca do sonho, acreditando ser possível a transformação do mundo pelo pensar freireano e assim as “mestres”, não no sentido vaidoso do título, mas na denominação que davam as professoras de um recente passado, narraram seu olhares sobre o mundo na perspectiva pedagógica.

As memórias revelaram uma vocação em transformar realidades, em trazer possibilidades e realizações concretas para aqueles que já nasceram com direitos básicos negados. Os excluídos!

Para estes, Paulo Freire mergulhava os pés nos mangues em Recife e caminhava levando-lhes a palavra, a leitura e recebia afeto e novos saberes. Para estes, ensinou que sonhar é possível!

“Filosofar, assim, se impõe não como puro encanto, mas como espanto diante do mundo, diante das coisas, da História que precisa ser compreendida ao ser vivida no jogo em que, ao fazê-la, somos por ela feitos e refeitos. O exercício de pensar o tempo, de pensar a técnica, de pensar o conhecimento enquanto se conhece, de pensar o quê das coisas, o para quê, o como, o em favor de quê, de quem, o contra quê, o contra quem são exigências fundamentais de uma educação democrática à altura dos desafios do nosso tempo.” (Paulo Freire, 2000)

E para todos nós, fazedores de história, educadores e educandos, Paulo Freire nos deixa um legado; o seu pensamento libertador, comprometido com a liberdade de expressão, com a consciência crítica, com a democracia e sobretudo com as transformações sociais.

Assim, concluímos nossa pesquisa, situando e compreendendo o lugar de Paulo Freire no ensino público brasileiro, fundamentalmente no cearense. O encontramos no respeito do governador Virgílio Távora pela educação, na força e coragem grandiosa da professora Luiza de Teodoro em implementar a pedagogia freireana em tempos de silenciamento, no ideário político e social da Prefeita Maria Luiza Fontenele a favor da educação democrática, nos estudantes cearenses que reivindicaram politicamente pelos seus direitos e em mim, que como aprendiz, me lancei ao desafio desta pesquisa no desejo de honrar o seu legado e parafraseando

(Gadotti, 2001), “Como criador de espíritos, a melhor maneira de homenageá-lo é reinventá-lo”. Como educadora, esse é meu propósito.

REFERÊNCIAS

Fontes Documentais

ATUAÇÃO DE PAULO FREIRE NO PT. Fundação Perseu Abramo. **Centro Sérgio Buarque de Holanda**. Acervo digital. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbh/o-centenario-paulo-freire-atuacao-de-paulo-freire-no-pt/> . Acesso em: 15, abril de 2023.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 1996.

CNA - Congresso Nacional pela Anistia. **Resumo das Resoluções do Congresso Nacional pela Anistia**: CNA, São Paulo, 1978.

NUDOC. Entrevista com Luiza de Teodoro. **Projeto Memorial da Educação Cearense**. Fortaleza: UFC, 11 out. 2002.

SEDUC-CE. **A Cartilha da Ana e do Zé**. Edição Imprensa Oficial do Ceará - IOCE. Tiragem: 200.000 exemplares.

Vieira, S. L. et al. **Documentos de política educacional no Ceará** : Império e República. Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

VIEIRA, S. L. FARIAS, I. S. **Documentos de política educacional no Ceará**: Império e República. 4 Volumes. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira, 2006a. (Coleção Documentos da Educação Brasileira).

WESTIN, Ricardo. Arquivo do Senado. Publicado em 05/08/2019. Edição 59. **Ditadura militar**. A Lei da Anistia completa 40 anos neste mês.

Periódicos

Jornal O Estado de São Paulo, A volta de Paulo Freire ao Brasil, 08/08/1979.

Jornal O Povo [impresso], Fortaleza, mar. 1984. Disponível no setor de periódicos da Biblioteca Estadual do Ceará

Jornal O Povo [impresso], Fortaleza, jan. 1986. Disponível no setor de periódicos da Biblioteca Estadual do Ceará.

Jornal O Povo [impresso], Fortaleza, fev. 1988. Disponível no setor de periódicos da Biblioteca Estadual do Ceará.

Revistas

MORAES, A. C. de; SANTOS, R. R.; CHAVES, P. J. da S. **Contexto e Desdobramentos da Implantação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) no Ceará: Percepções de Sujeitos Envolvidos**. Revista Inter-Ação, Goiânia, v. 47, n. 1, p. 59–72, 2022.

JUCÁ, Gisafran Nazareno Mota . **A dimensão metodológica da história oral**. Revista do Instituto do Ceará , Fortaleza, v. 115, n.Tomo CXV, p. 149-159, 2001.

Revista de Ciências Sociais — Fortaleza, v. 53, n. 2, jul./out., 2022, p.503–544. Entrevista com o professor Antônio de Albuquerque Sousa Filho.

Teses, Dissertações e Artigos:

ALVES, Valéria Aparecida. **Desafiando o coro dos contentes: Torquato Neto e a produção cultural brasileira nas décadas de 1960-70**. Tese (Doutorado em História) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

CALIXTO, Francisco José Silva. **Memória e Narrativa: a história da educação da Administração Popular de Fortaleza (1986 – 1988)**. Fortaleza, Universidade Federal do Ceará, 2002.

MARTINS, Eduardo Simões. **Paulo Freire e a Teologia da Libertação: aproximações**. Pós-Graduação (Ciências da Religião) - Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, 2010.

MELO, Francisco Egberto de. **A cultura cívica escolar cearense (1963-1973) – na tapeçaria da história, entre o ‘livro da professora’ e os festejos à pátria e ao progresso**. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Ceará. 2006.

PARENTE, Francisco Josênio C. **“O Ceará dos ‘Coronéis’ (1945-1986)”**. In: SOUSA, Simone de. Uma nova história do Ceará. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 2000.

BIBLIOGRAFIA

- ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. **A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento**. – 3 ed., 1 reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã**. São Paulo: Editora Vozes, 2002.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.
- DEWEY, John. **Democracia e Educação: introdução à Filosofia da Educação**. 4. ed. São Paulo, Editora Nacional, 1979.
- DURANTE, Marta. **Alfabetização de Adultos**. Editora Artmed S.A., 1998.
- FARIAS, Airton de. **História do Ceará**. Fortaleza, Edições Livro Técnico, 2009
- FLEURI, R. M. **Reinventar o presente... pois o amanhã se faz na transformação do hoje**. Fortaleza: Edições UFC, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1997.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização**. Tradução de Tiago José Risi Leme. São Paulo: Cortez, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização**: .1 ed. São Paulo: Cortez, 2018.
- FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Direitos humanos e educação libertadora**. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 8. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2006.
- FREIRE, Paulo; FREIRE, Ana Maria de Araújo. **À sombra desta mangueira** .11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GADOTTI, Moacir; ABRÃO, Paulo (Orgs.); et al. **Paulo Freire, anistiado político brasileiro**. Organizadores Instituto Paulo Freire e Comissão de Anistia. Ministério da Justiça. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire; Brasília: Comissão de Anistia. Ministério da Justiça, 2012.

GADOTTI, Moacir (Orgs.). **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

GHIRALDELLI JR, Paulo. **As Lições de Paulo Freire: Filosofia, Educação e Política**. Barueri, SP. Manole, 2012.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A Organização do Currículo por Projetos de Trabalho**. 5. Ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

HOBBSAWM, Eric. **O Sentido do Passado. Sobre História**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. p. 22).

HOBBSAWM, E. **Sobre História**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

LIBÂNIO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LIMA, Venício de. **A prática da liberdade, para além da alfabetização**. Fundação Perseu Abramo; Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

MENDONÇA, O. S.; MENDONÇA, O. C. **Alfabetização - método sociolinguístico: consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 2007.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá; RIDENTI, Marcelo; REIS, Daniel Aarão (Orgs.) **A ditadura que mudou o Brasil: 50 anos do golpe de 1964**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **Passados presentes: o golpe de 1964 e a ditadura militar**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Pedagogia dos projetos: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências**. 7. ed. São Paulo: Érica, 2007.

NETTO, José Paulo. **Pequena história da ditadura brasileira: (1964-1985)**. 1. ed. - São Paulo, Cortez, 2014.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão. **Educação de Jovens e Adultos: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental - MEC**. São Paulo: Ação Educativa, 1997.

SANFELICE, J. L. **Da escola estatal burguesa à escola democrática e popular: considerações historiográficas.** In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; NASCIMENTO, M. I. LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.). *A Escola Pública no Brasil: história e historiografia.* Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia:** Teorias da educação política. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2000.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o Autoritarismo Brasileiro.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio.** 5. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

Teixeira, A. (1957). **A Escola Pública, Universal e Gratuita:** O movimento de emancipação popular pela educação. *Revista Do Serviço Público*, 75(2), 166-187.

SOUZA, Simone de (coordenadora). **História do Ceará.** (Vários autores). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará/Fundação Demócrito Rocha. 1989.

Belmino, Sílvia Helena. **Sinta na pele esta magia: a propaganda turística do Ceará (1987-1994)** / Sílvia Helena Belmino. - Fortaleza: Imprensa Universitária, 2018.